

**UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT „ION CREANGĂ” DIN
CHIȘINĂU**

Cu titlu de manuscris

C.Z.U.:373.091(478+498) (043.3)

BRĂGUȚĂ Violeta

**VALORI PEDAGOGICE ALE ÎNVĂȚĂMÂNTULUI PRIVAT
ÎN REPUBLICA MOLDOVA ȘI ROMÂNIA (STUDIU COMPARATIV)**

Specialitatea 551.01. Teoria generală a educației

Teză de doctor în științe ale educației

Chișinău, 2022

CUPRINS

ADNOTARE (<i>în română, rusă și engleză</i>)	4
LISTA TABELELOR	7
LISTA FIGURILOR	8
LISTA ABREVIERILOR	9
INTRODUCERE	10
1. PROCESUL EVOLUTIV AL CONCEPTULUI DE VALORI PEDAGOGICE	
1.1. Definirea conceptului de valoare pedagogică: fundamente filosofice, sociologice, psihologice	20
1.2. Tendințe de dezvoltare a valorilor din perspectiva pedagogiei actuale din Republica Moldova.....	30
1.3. Valorile pedagogice implicate normativ în învățământul general privat din Republica Moldova și România.....	44
1.4. Concluzii la Capitolul 1.....	54
2. SEMNIFICAȚII VALORICE ALE ÎNVĂȚĂMÂNTULUI GENERAL ÎN SOCIETATEA CONTEMPORANĂ	
2.1. Configurații ale valorile pedagogice în premodernitate, modernitate și postmodernitate (contemporaneitate).....	57
2.2. Repere de analiză a valorilor pedagogice integrate în învățământul privat.....	75
2.3. Modelul valorilor pedagogice în învățământul general privat.....	84
2.4. Concluzii la Capitolul 2	102
3. MARCAJUL EXPERIMENTAL AL VALORILOR PEDAGOGICE	
3.1. Premise ale dezvoltării competenței <i>A ști să cauți</i>	105
3.2. Reprezentarea experimentală ca întemeiere a valorilor pedagogice în învățământul privat primar	121
3.3. Discursul de validare a rezultatelor experimentale	140
3.4. Concluzii la Capitolul 3	148
CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI	149
BIBLIOGRAFIE	153
ANEXE	
Anexa 1. Valorile pedagogice în perspectivă evolutivă	166
Anexa 2. Formular de testare a opiniei.....	168

Anexa 3. Chestionar de sondaj	169
Anexa 4. S. Vangheli „Casa părintească”	170
Anexa 5. Acțiunile de bază ale plus-valorii <i>A ști să cauți</i>	171
Anexa 6. Tehnica „Arborele verbal.....	172
Anexa 7. Tehnica „Traseul descoperirilor”	174
Anexa 8. Tehnica „Cartea exprimării pozitive”	177
Anexa 9. Tehnica „Listele vii”	181
Anexa 10. Tehnica INCON	184
Anexa 11. Tehnica INRE	186
Anexa 12. Proba „Cercul acțiunilor”	189
Anexa 13. Test cu alegere duală. Avantajele ASSC	190
Anexa 14. Proba „Eseu structurat”	191
Anexa 15. Aria determinată de curba normală (Testul Z)	192
DECLARAȚIA PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII	193
CV-ul AUTORULUI	194

ADNOTARE

la teza de doctor în științe ale educației a dnei BRĂGUȚĂ Violeta „Valorile pedagogice ale învățământului privat în Republica Moldova și România (studiu comparativ)”, Chișinău, 2022

Structura tezei: Teza conține Introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie din 185 titluri, 15 anexe, 152 pagini de text de bază, 6 figuri, 16 tabele. Rezultatele obținute sunt publicate în 13 lucrări științifice.

Cuvinte-cheie: valori pedagogice, valori-scop, valori-normă, valori-mijloace, viziune tripartită, plus-valoare, a ști să cauți, personalitate integrală, libertatea opiniei.

Scopul lucrării: Consemnarea valorilor pedagogice în învățământul privat în baza unei viziuni tripartite, corelării elementelor de referință și determinarea reperelor de valorificare a acestora în procesul educațional.

Obiectivele cercetării: A dezvălui conținutul noțiunii *valoare pedagogică* din diverse perspective conceptuale și ale necesităților actuale ale învățământului public și cel privat și a analiza interpretarea ei actuală în teoria și metodologia educației; a prospecta fenomenul educațional al valorilor pedagogice în contextul *tendențelor de dezvoltare* și al analizei comparative a cadrului normativ al învățământului general privat din R. Moldova și România; a elabora o *viziune tripartită* privind valorile pedagogice: valori-scop, valori-normă, valori-mijloace; a *consemna comparativ evoluția* ideilor privind valorile pedagogice în vederea configurării *reperelor de analiză* a valorilor pedagogice integrate în învățământul privat; a elabora *Modelul valorilor pedagogice în învățământul privat*; a configura sintetic *Tehnologia promovării valorilor pedagogice în învățământul privat (primar)*; a analiza premisele dezvoltării plus-valorii *A ști să cauți* în cadrul experimentului de constatare; a monitoriza implementarea *Tehnologiei promovării valorilor pedagogice în învățământul privat (primar)* și a consemna *rezultativitatea* acesteia.

Noutatea și originalitatea științifică: Prin valorificarea concepției spinoziene a libertății, a concepției postmoderne a integralității și a ideii de implicare a fenomenelor realității în procesul educațional, a fost *argumentată* liminar completarea valorilor-competențe exprimate teoretic și praxiologic în educația actuală.

Rezultatele obținute care au contribuit la soluționarea problemei științifice importante: Fundamentarea teoretică a Modelului valorilor pedagogice în învățământul privat și aplicativ-vectorială a Tehnologiei promovării valorilor pedagogice în învățământul privat (primar), fapt ce a contribuit la ameliorarea acțiunilor de promovare a valorilor pedagogice în învățământul privat în vederea direcționării formării plus-valorii *a ști să cauți*.

Semnificația teoretică constă în configurarea și întemeierea *viziunii tripartite* în raport cu valorile pedagogice (valori-scop, valori-normă, valori-mijloace) în baza analizelor teoretice comparative; formularea și justificarea plus-valorii *a ști să cauți*.

Valoarea aplicativă se profilează din rezolvarea *neconcordanței* dintre existența unei multidimensionalități a raportului dintre valoare și domeniul pedagogiei și aspectele funcționale ce consemnează valoarea pedagogică ca purtătoarea unei formări utile elevului din învățământul privat (primar).

Implementarea rezultatelor științifice. Rezultatele au fost implementate în procesul educațional din cadrul unor instituții de învățământ privat din București și Chișinău.

ANNOTATION

Related to the PhD thesis on the Education Sciences of Mrs. BRAGUȚA VIOLETA "The Pedagogical Values of Private Education in the Republic of Moldova and Romania (Comparative Study)", Kishinev, 2022

Structure of thesis: The thesis contains Introduction, three chapters, general conclusions and recommendations, bibliography from 185 titles, 15 annexes. 152 pages of basic text, 6 images, 16 tables. The results obtained are published in 13 scientific works.

Key-words: pedagogical values, values- purpose, values- norm, values- means, tripartite values, added- value, to know where to search, situational reporting, integrated personality, freedom of opinion.

Purpose of the work: **Configuring pedagogical values in private education based on a tripartite vision, correlating the reference elements and determining the landmarks for their use in the educational process.**

Research targets: To reveal the content of the notion of *pedagogical value* from various conceptual perspectives and of the current needs of the public and private education and to characterise its current state in the theory and methodology of education; to prospect the educational phenomenon of the pedagogical values in the context of the *development tendencies* and of the comparative analysis of the normative framework of private general education in the republic of Moldova and Romanian and to structure a *tripartite vision* on the pedagogical values: values- purpose, values- norm, values- means; to *note down, in a comparative manner, the evolution* of ideas of the pedagogical values in view of configuration of *analysis landmarks* of the pedagogical values integrated in the private education system; to elaborate the Model of pedagogical values in private education; to synthetically configurate the Technology of promoting the pedagogical values in the private education system (primary education); to analyse the premises of the added- value development of *To know where to search* within the ascertaining experiment; to monitor the implementation of *Technology of promoting the pedagogical values in the private (primary) education system* and to note down its *results*

Scientific novelty and originality: By capitalization on Spinoza's concept of freedom, the post-modern concept of totality and the idea of involvement in the phenomena of reality in the educational process, it was *liminary argued* the completion of values- competencies expressed at the European level.

Results obtained which contribute to the settlement of the important scientific problem: Theoretical substantiation of the Model of pedagogical values in the private education sector and the applicational- vectorial of the Technology to promote the pedagogical values in the private (primary) education system, which contributed to the improvement of the actions to promote pedagogical values in the private education, in view of directing the added-value training of *To know where to search*.

Theoretical significance consists of configuration and substantiation of the *tripartite vision* in relation with the pedagogical values (values- purpose, values- norm, values- means) based on the comparative theoretical analysis; the completion and arguing of added- value *To know where to search*.

Application value: it is profiled for the settlement of the *conflict* between the existence of a multi-dimensionality of the relation between value and the area of pedagogy and the functional aspects which register the pedagogical value as carrier and intermediate of the pupil's training in the private education (primary).

Implementation of scientific results. The results were implemented in the educational process within some private educational institutions in Bucharest and Chisinau.

АННОТАЦИЯ

к докторской диссертации по педагогическим наукам госпожи БРАГУЦА ВИОЛЕТА
«Педагогические ценности частного образования в Республике Молдова и Румынии
(сравнительное исследование)», Кишинев, 2022

Структура диссертации: Диссертация содержит введение, три главы, общие выводы и рекомендации, библиографию с 185 заголовками, 15 приложений, 152 страниц основного текста, 6 рисунки, 16 таблицы. Полученные результаты опубликованы в 13 научных статьях.

Ключевые слова: педагогические ценности, ценности-цели, ценности-нормы, ценности-средства, трехстороннее видение, добавленная ценность, ноу-хау, умение искать, ситуационная отчетность, целостная личность, свобода мнений.

Цель работы: Конфигурация педагогических ценностей в частном образовании на основе трехстороннего видения, соотнесение опорных элементов и определение ориентиров для их использования в образовательном процессе.

Задачи исследования: Раскрыть содержание понятия педагогической ценности с различных концептуальных точек зрения и текущих потребностей государственного и частного образования и охарактеризовать его текущее состояние в теории и методологии образования; рассмотреть образовательный феномен педагогических ценностей в контексте *тенденций развития* и сравнительного анализа нормативной базы общего частного образования в Республике Молдова и Румынии и структурировать *трехстороннее видение* педагогических ценностей: ценности-цель, ценности-нормы, ценности-средства; *сравнить эволюцию представлений* о педагогических ценностях с целью определения *ориентиров для анализа* педагогических ценностей, интегрированных в частное образование; разработать Модель педагогических ценностей в частном образовании; синтетически сконфигурировать Технологию продвижения педагогических ценностей в частном (начальном) образовании; анализировать предпосылки для развития прибавочной ценности *Умения искать* в поисковом эксперименте; осуществлять мониторинг внедрения *Технологии продвижения педагогических ценностей в частном (начальном) образовании* и регистрации ее *результативности*.

Научная новизна и оригинальность: За счет использования концепции свободы Спинозы, постмодернистской концепции целостности и идеи вовлечения явлений реальности в образовательный процесс *утверждается*, что дополнение ценностей-компетенций теоретически и праксиологически выражается в текущем образовании.

Полученные результаты способствуют решению важной научной проблемы: Теоретическое обоснование Модели педагогических ценностей в частном образовании и прикладно-векторной Технологии продвижения педагогических ценностей в частном образовании (начальном), которые способствовали совершенствованию действий по продвижению педагогических ценностей в частном образовании. чтобы направить формирование добавленной ценности *умения искать*.

Теоретическое значение состоит в конфигурации и фундаменте *трехстороннего видения* по отношению к педагогическим ценностям (ценности-цель, ценности-норма, ценности-средства) на основе сравнительного теоретического анализа; формулирование и обоснование добавленной ценности *умения искать*.

Прикладная ценность: описывается в разрешении *конфликта* между существованием многомерной связи между ценностью и областью педагогики и функциональными аспектами, которые фиксируют педагогическую ценность как носителя и посредника обучения ученика в частном (начальном) образовании.

Внедрение научных результатов. Результаты были внедрены в учебный процесс в некоторых частных учебных заведениях в Бухаресте и Кишиневе.

LISTA TABELELOR

Tabelul 1.1. Analiza valorilor socio-umane la nivel de optim axiologic pedagogic (apud L. Cuznețov)

Tabelul 1.2. Valorile în baza modelului social european (apud Vl. Pâslaru)

Tabelul 1.3. Unitatea axiologică valorile-scop și valorile-mijloc, aplicabilă în proiectarea curriculară a planului și a disciplinelor de învățământ (apud Vl. Guțu)

Tabelul 1.4. Valorile pedagogice implicate normativ în învățământul privat (aspecte comparative)

Tabelul 2.1. Valorile-scop în evoluție dinamică

Tabelul 2.2. Valorile-normă în evoluție dinamică

Tabelul 2.3. Valorile-mijloc în evoluție dinamică

Tabelul 2.4. Pedagogia postmodernă (contemporană)

Tabelul 2.5. Unități de învățământ privat (Republica Moldova)

Tabelul 2.6. Unități de învățământ privat (România)

Tabelul 2.7. Tehnologia promovării valorilor pedagogice în învățământul privat (primar)

Tabelul 3.1. Repartizarea subiecților în experimentul pedagogic

Tabelul 3.2. Demersul experimental

Tabelul 3.3. Rezultatele procentuale în faza pretestare (Constatare 1)

Tabelul 3.4. Rezultatele procentuale în faza pretestare (Constatare 2)

Tabelul 3.5. Rezultatele procentuale sintetizate (Validare)

LISTA FIGURILOR

Figura 2.1. Paradigme ale postmodernității

Figura 2.2. Modelul valorilor pedagogice în învățământul privat (MVPIP)

Figura 3.1. Schema experimentului pedagogic

Figura 3.2. Reprezentarea figurativă a rezultatelor la testarea opiniei (Urechile felinei)

Figura 3.3. Spirala ASSC (A ști să cauți)

Figura 3.4. Rezultate procentuale comparative

LISTA ABREVIERILOR

ACSI – acțiunea sigură

ASSC – a ști să cauți

INCON – învățarea conștientă

INRE – „inventarierea” realității

MVPIP – Modelul valorilor pedagogice în învățământul privat

INTRODUCERE

Actualitatea și importanța temei. Deoarece omul prin natura sa este o ființă emoțională, în dorința de a trăi onorabil și bine, el a implicat dintotdeauna o diversitate de valori. Acesta este motivul pentru care, de-a lungul evoluției, a învățat să interpreteze și să articuleze semnele valorilor. Omul modern își asumă o nouă stare existențială, făurindu-se pe sine, devenind unicul factor creator de sens. Acționând valoric, omul este cel care instituie sens în viață și în lume, care creează și păstrează valori și instituie norme pe care le respectă.

Însă este un fapt general recunoscut că abia după aproape două milenii de utilizare a termenului *valoare* s-a pus problema unor cercetări axiologice riguroase. Dar despre valoare ca valoare nu s-a reușit niciodată o definiție unanim acceptată de comunitatea cercetătorilor. Toate acestea pentru că valorile, strict vorbind, se teoretizează mult mai greu.

Este dificil de a preciza în ce etapă a vieții ființei umane valorile sunt valorificate cel mai mult, însă calitatea de educatori ne determină să construim explicații care să faciliteze înțelegerea conceptului de *valoare pedagogică* prezentă în diverse contexte educaționale. Dat fiind că valorile pedagogice includ o paletă largă de fenomene diverse, care deseori nu sunt clar specificate, a devenit un domeniu eterogen, care include mai multe materii pedagogice și nu numai.

Importanța valorilor pentru viața umană este evidentă, iar importanța valorilor pedagogice pentru formarea personalității elevilor face ca studiul acestora să fie profitabil și absolut necesar. Valorile sunt motive ale tuturor acțiunilor umane, iar valorile pedagogice sunt motive pentru toate acțiunile pedagogice/ educaționale. Valorile pedagogice surprind un aspect axiologic important: desăvârșirea personalității umane. Acest lucru generează gândirea fenomenului pedagogic al valorilor al cărui obiect este valoarea ca valoare formativă. Personalitatea în care se trezește sentimentul valorii are, indubitabil, o parte substanțială de contribuție și de aceea este rezonabil de a fundamenta o anumită viziune în raport cu valorile pedagogice, care ar conduce, nemijlocit, la o finalitate intrinsecă. Astfel ca orice activitate educațională să poată fi privită atât din punctul de vedere al realizării sale, cât și din punctul de vedere al valorii sale. Dobândirea valorilor reprezintă, așadar, una din caracteristicile umane care este în cea mai mare măsură atât comună, cât și specifică.

Aici trebuie să observăm că, privit din perspectivă normativă, învățământul privat câștigă o accepțiune pe cât de necesară, pe atât de importantă, datorită faptului că i se recunoaște o actualitate justificată în paradigma structurală a educației, dobândind o dimensiune evolutivă. În același timp, acest fapt precizează mai bine raportul dintre valoarea pedagogică și învățământul privat, cel din

urmă fiind integrat ca factor catalizator cu rolul de a revela valorile pedagogice și a face ca acestea să submineze în procesul educațional.

Teoria valorilor pedagogice ridică probleme pe cât de importante, pe atât de dificile. În orice caz, există o anumită dezbatere asupra problemelor de bază din pedagogia valorilor. Și interesul pentru valorile pedagogice este destul de mare în știința pedagogică, cu implicații în filosofie, sociologie, psihologie, antropologie etc., preocupată de construcția logică a unor repere apte să asigure reflecții pedagogice cu destulă claritate. Este vorba de M.Weber [158] P. Bonte, M. Izard [21], care pleacă în *abordarea antropologică* de la ideea că valorile sunt date obiective care determină anumite tipuri de comportament. Susținătorii acestei abordări, care preiau în lucrările lor ideea, consideră că problemele valorilor pedagogice trebuie să fie rezolvate sau dizolvate prin referire la valori ca imperativ [Im. Kant,101]; ca o noțiune esențial subiectivă legată de satisfacerea nevoilor [N. Sillany,194]; ca entitate ce asigură ceea ce este legea [A. Xenopol,196] etc.

Din punctul de vedere al teoriei filosofice a lui Spinoza, contribuția însemnată a valorilor se axează pe *ideea libertății* Spinoza [138].

Influențată de dezvoltările filosofice, antropologice, psihologice, sociologice, știința pedagogică din R.Molodva: L.Cuznețov [71], Vl. Guțu [91], T. Callo [39], Vl. Pâslaru [125], Victoria Cojocar [49], N. Silistraru [137], O. Dandara [74], M. Hadârcă [92] etc., datorită scrupulelor legate de buna formare a sistemului educațional, pune în valoare fenomene precum sensul pedagogic al valorii, care asigură substanța teleologică și axiologică a ființării individului; funcția generală a valorii, care este de orientare a omului, necesară în ordonarea raporturilor sale cu lumea; calitatea educației care presupune întotdeauna un optim axiologic; esența valorilor care constă în atitudinea polară a omului față de cerințele sociale; criza de valori; educația prin și pentru valori etc.

De asemenea, evoluția abordării valorilor pedagogice pune în lumină un șir de concepții semnificative, prin care se argumentează convingător că un ideal al educației se construiește prin îmbinarea valorilor de libertate internă, perfecțiune și bunătate; idealul personalității eficiente (Herbart); idealul personalității complexe (J.Dewey); idealul personalității deschise, autonome, creative (UNESCO).

S-au dedus anumite idei în baza abordărilor valorilor pedagogice din perspectiva scopurilor, normelor și mijloacelor în accepția lui Al. Binet [16], R. Hubert [190], T. Vianu [155], M. Călin [43], S. Cristea [62; 53-58], C. Cucoș [66; 68; 69], I. Cerghit, L. Vlăsceanu [44] etc.; din perspectiva paradigmelor pedagogice fundamentate de Y.Bertrand, P. Valois [183], E. Păun, D.

Potolea [123], E. Joița [99] (paradigma existențial-umanistă, socio-interacționistă, sinergetic-inventivă).

Prin urmare, **problema cercetării** se profilează din *neconcordanța* dintre existența unei multidimensionalități a raportului dintre valoare și domeniul pedagogiei și aspectele funcționale ce consemnează valoarea pedagogică ca purtătoarea formării cognitiv-afective a elevului din învățământul privat.

Deoarece valorile se realizează în planul acțiunilor educaționale, nu poate exista valoare, oricât de înaltă, care să nu poată fi compromisă pentru un timp anumit, deturnată de la locul ei firesc, pusă în serviciul unui egoism pedagogic, astfel că este necesar de a trasa o linie de acțiune care să favorizeze situația în care valorile n-ar putea pierde din caracterul lor de valori.

Scopul lucrării: Consemnarea valorilor pedagogice în învățământul privat în baza unei viziuni tripartite, corelării elementelor de referință și determinarea reperelor de valorificare a acestora în procesul educațional.

Obiectivele cercetării:

1. A dezvălui conținutul noțiunii *valoare pedagogică* din diverse perspective conceptuale și ale necesităților actuale ale învățământului public și cel privat și a caracteriza starea ei actuală în teoria și metodologia educației;
2. A prospecta fenomenul educațional al valorilor pedagogice în contextul *tendențelor de dezvoltare* și al analizei comparative a cadrului normativ al învățământului general privat din R. Moldova și România și a elabora o *viziune tripartită* privind valorile pedagogice: valori-scop, valori-normă, valori-mijloace;
3. A *consemna comparativ evoluția* ideilor privind valorile pedagogice în vederea configurării *reperelor de analiză* a valorilor pedagogice integrate în învățământul privat;
4. A elabora *Modelul valorilor pedagogice în învățământul privat*;
5. A configura sintetic *Tehnologia promovării* valorilor pedagogice în învățământul privat (primar);
6. A analiza premisele dezvoltării plus-valorii *A ști să cauți* în cadrul experimentului de constatare;
7. A monitoriza implementarea *Tehnologiei promovării valorilor pedagogice în învățământul privat (primar)* și a consemna *rezultativitatea* acesteia, prin culegerea de date calitative și cantitative, în vederea validării ipotezei cercetării.

Astfel, deducem că în abordarea noastră o teoretizare a valorilor pedagogice trebuie să fie, în ultimă instanță, de bază. Structura orientativă a valorilor pedagogice o constituie raportul dintre valoare și pedagogie, ca fiind destinatarul elevului-subiect, care dezvăluie elementele constitutive

ale acțiunii educaționale. Această structură semnificativă este călăuzitoare în prim-planul și fundalul valorii, este emergentă și elocventă pedagogic.

Ipoteza de cercetare: Dacă în procesul educațional valorile pedagogice sunt fructificate în baza viziunii tripartite, atunci acest fapt generează formarea plus-valorii axate nemijlocit pe formarea liberă și integrală a personalității elevului și a performanțelor acestuia în învățare.

Sinteza metodologiei de cercetare. Abordăm metodologia ca o logică de aplicare a metodelor și procedeele științifice de selectare și prelucrare a datelor și de construire de repere și modele teoretico-aplicative. Prima dimensiune este teoretică și constă în sinteza ideilor teoretice de bază, într-un model specific de abordare pentru direcționarea cercetării. Aici se înscriu următoarele metode de cercetare: *reflecția epistemologică, metoda analitico-sintetică și inductiv-productivă, documentarea, metoda comparativă.*

A doua dimensiune a metodologiei este tehnico-metodică, constând în metodele și tehnicile de cercetare și de elaborare, precum și în ansamblul acțiunilor concrete: *analiza evolutivă, metoda hermeneutică, metoda analogiilor, euristica, descrierea fenomenelor, categorizarea, modelizarea.*

A treia dimensiune a metodologiei este cea empirică, semnificând modul de investigare a realității educaționale în ceea ce numim în mod curent experimentul pedagogic: *eșantionarea, fișier de date, observația*, care presupune urmărirea atentă a activității didactice, investigarea pe baza unui plan elaborat în prealabil și cu ajutorul unui instrument adecvat (*foaia de observație*); *testul*, ca o probă care asigură descrierea comportamentului elevilor în condiții determinate; *produsele activității elevilor* reprezintă o sinteză a fondului aptitudinal și a celui informațional, de care dispune elevul, ele pun în evidență caracteristicile observației: particularitățile procesului de înțelegere, puterea de judecată, spiritul de independență, logica gândirii, înțelegerea corectă a relațiilor dintre elemente, volumul și precizia cunoștințelor, capacitatea de exprimare a ideilor etc.; *comparația*, ca una din principalele metode de înțelegere a realității, care este cheia gândirii și una dintre cele mai fructuoase direcții de gândire și permite *extrapolarea datelor*. *Experimentul pedagogic natural* a presupus crearea unor situații de învățare noi prin introducerea unor modificări în desfășurarea acțiunii educaționale, cu scopul verificării ipotezei care a declanșat investigarea și a avut drept scop ameliorarea, perfecționarea, fortificarea acțiunii educaționale și a cuprins *tehnica grupelor paralele* (grupe de capacitate medie). De asemenea, s-au utilizat tehnici statistice: *tabele de frecvență, calcularea mediei.*

Sumarul capitolelor tezei

În *primul capitol* al lucrării, *Procesul evolutiv al conceptului de valori pedagogice*, dedicat definirii conceptului de valoare pedagogică, a tendințelor de dezvoltare a valorilor pedagogice, valorilor pedagogice implicate normativ în învățământul privat din Republica Moldova și România, s-a abordat conceptul de *valoare pedagogică* din diverse perspective, explicându-l și precizându-l, deoarece constituie fundamentul cercetării în ansamblu. Capitolul arată că, din punctul de vedere al statutului teoretic, există o simetrie considerabilă între conceptul de valoare în diverse abordări: *filosofică, antropologică, istorică, sociologică, psihologică, pedagogică* etc.

În abordarea *conceptului de valoare pedagogică* sunt importante toate perspectivele de analiză amintite. Prioritare sunt cele care asigură abordarea filosofică, sociologică și psihologică a *valorii*. Pe această cale a fost identificată semnificația *conceptului pedagogic de valoare*, promovat, îndeosebi, la nivel de *axiologie a educației*, dezvoltată ca domeniu al filozofiei educației – P. Andrei [6], S. Cristea [63], I. Cerghit, L. Vlăsceanu [44], M. Călin [43], C. Cucuș [68], T. Callo [41], L. Cuznețov [72; 73], cu impact major în reconstrucția *teoriei generale a educației*. Perspectiva filosofică, sociologică și psihologică, fundamentată axiologic, permite construirea unui reper de analiză a valorii în *epoca postmodernă, contemporană*. El este promovat de „*pedagogia transprezentă*”, implicată în evoluția calitativă a educației la scara întregului sistem de învățământ [T. Callo, 37].

Teoria filosofică a libertății a lui B. Spinoza [139] constituie un aspect important elucidat în capitol. Filosoful evidențiază importanța libertății de *a judeca prin intermediul rațiunii*, faptul că libertatea nu este în opoziție cu necesitatea impusă în mod obiectiv, de legile naturii, ci cu constrângerea impusă din exterior; că libertatea presupune responsabilitate și o gândire proprie sufletului, libertatea implică cunoașterea logică și responsabilitatea morală, iar aspirațiile oamenilor trebuie raportate la cauzele care le determină. Spinoza analizează conceptul de *libertate* în cadrul unui raționalism diferit de cel promovat anterior, în istoria filozofiei de Descartes, bazat pe „*Liberul arbitru*”. Spinoza pleacă de la ideea unității dintre cele două caracteristici ale universului definit ca *substanță infinită*: a) întinderea fizică, materială, a corpului; b) gândirea liberă, proprie sufletului, psihicului uman. Omul raportat doar la dorințele corpului „nu poate fi liber”. Constatăm că Spinoza analizează relația dintre *libertate* și *necesitate*, care trebuie abordată corect în toate domeniile vieții sociale, în mod special, în educație, în zona *valorilor pedagogice*.

În această perspectivă, în opinia noastră, argumentată în acord cu epistemologia spinoziană, trebuie ca actorii educației să acționeze în deplină libertate și responsabilitate de acțiune (didactică și extradidactică) nu prin raportare la propriile aspirații individuale, ci prin cunoașterea cauzelor

care pot susține realizarea propriilor aspirații individuale în funcție de forța teleologică, axiologică și praxiologică a valorilor pedagogice.

În această perspectivă, libertatea de acțiune a elevului intervine la nivel de necesitate cognitivă definită prin valorile-scop (finalitățile), valorile-normă (legile și principiile educației și ale instruirii) și valorile-mijloace (conținuturile, metodele, formele de organizare, metodele didactice, strategiile și tehnicile de evaluare).

În ceea ce privește tendințele de dezvoltare a valorilor din perspectivă pedagogică în R. Moldova, s-au constatat un șir de asemenea tendințe, care sunt generate de noile contexte educaționale: cercetarea valorii pedagogice ca o problemă specială, generată de problematica lumii contemporane: educația pentru valori; valoarea constituie o modalitate de reflectare a realității; modelul educației contemporane include un sistem de acțiuni ordonate epistemologic, teleologic, axiologic, tehnologic, subordonat scopului strategic de formare-dezvoltare a ființei umane; educația ca valoare ce creează valori – promovarea umanismului și a libertății elevului față de el însuși; conștientizarea propriei valori prin formarea integrală a personalității; compatibilizarea cu valorile societății globalizate printr-o mai bună corelare a valorilor.

Aici trebuie să constatăm că, privit din perspectivă normativă, învățământul privat câștigă o accepțiune necesară și importantă, datorită faptului că i se recunoaște o actualitate justificată în paradigma structurală a educației, dobândind o dimensiune evolutivă. Examinarea cadrului normativ, dincolo de elementele de diversificare, permite distingerea unui șir de categorii de referință: valorile pedagogice în raport cu obiectivele majore ale educației, obiectivele strategice, principiile educației publice și în instituțiile private.

Problema care ne-a preocupat a fost aceea de a constata dacă aspectele normative, așa cum sunt ele concepute la nivelul învățământului de stat și al celui privat, sunt direct relaționate în legislația de bază, având în vedere natura fundamentală a învățământului privat, care este „producție” educațională în aceeași măsură ca și sistemul public al învățământului. Punerea în acord a elementelor bazei normative din perspectiva esențializării a scos în evidență faptul că acestea constituie repere sigure pentru acțiunile practice, devenind, într-un fel, anumite garanții de dezvoltare. Altfel spus, orice aparține învățământului privat este reglementat, posedând o structură educațională identică sau comparabilă cu prevederile publice și se manifestă grație stabilirii unor conexiuni determinabile.

Pornind de la faptul că *valorile pedagogice*, după cum am constatat în capitolul 1, au o semnificație complexă, în calitate de *valoare-scop*, *valoare-normă*, *valoare-mijloc*, fundamentate filozofic, sociologic și psihologic, aflate în evoluție istorică, din *antichitate* în epoca *premodernă*, *modernă* și *postmodernă (contemporană)*, în **Capitolul 2., Semnificații valorice ale învățământului**

general în societatea contemporană, ne-am propus discutarea acestora din perspectivă evolutivă, din perspectiva specificării în învățământul privat. Aici ne deplasăm atenția la un domeniu legat de cele discutate anterior, dar, totodată ne menținem, distinct, în cel al elaborării reperelor în vederea structurării unui model pedagogic. Din aceste considerente, am precizat că în *epoca postmodernă (contemporană)* este proiectat curricular idealul personalității deschise, autonome și creative; este construit în raport de valorile psihologice și sociale promovate de societatea informațională bazată pe cunoaștere, valori exprimate de UNESCO în termeni de *competențe*, necesare omului pentru adaptarea la nou, la condiții de schimbare rapidă: a) *savoir* – a ști; *cunoștințe declarative, teoretice*; b) *savoir-faire* – „a ști să faci”; *cunoștințe practice, procedurale*: deprinderi și priceperi (sau strategii cognitive) prin care putem rezolva *probleme și situații – problemă*, în mediul școlar și extrașcolar și în viață; c) *savoir-etre* – „a ști să fii”; atitudini (cognitive, afective, motivaționale, volitive, caracteriale) față de cunoaștere care susțin reușita educației și a învățării pe tot parcursul vieții; d) *savoir-travailler ensemble* – „a ști să lucrezi împreună” în condiții specifice unei societăți democratice; e) *savoir-devenir* – „a ști să devii”; valoare care fundamentează „învățarea pe tot procesul vieții” tipică omului care tinde spre (auto)perfecționare prin educație permanentă și autoeducație [J. Delors, 76]. În pedagogia postmodernă (contemporană) *scopurile generale* reflectă *valorile pedagogice fundamentale* care susțin reconstrucția sistemului de învățământ în contextul societății informaționale [S. Cristea, 62].

Dar pentru ca toate cele spuse până aici să fie cât mai explicite, pentru a vedea mai bine felul în care se reunesc valorile pedagogice, precum și felul în care se organizează ierarhia lor internă, am considerat că este util să recurgem la o reprezentare tabelară, care poate să reprezinte comparativ mai bine cele enunțate. Aceste tabele evidențiază valorile pedagogice afirmate în premodernitate, modernitate, postmodernitate (contemporaneitate), în cadrul paradigmelor și teoriilor pedagogice promovate istoric. La acest nivel au fost valorificate mai multe surse bibliografice: E.Durkheim [83], E.Thorndike [148], Al.Binet [16], R.Hubert [190], S.Cristea [64], C. Cucoș [67], I.Cerghit, L.Vlăsceanu [44], M.Călin [43] etc.

Este, fără îndoială, plauzibilă ideea de a reprezenta comparativ evoluția concepțiilor, ideilor privind valorile pedagogice, fapt care permite perceperea acestora în context contemporan. Explicația noastră în ceea ce privește semnificațiile valorilor pedagogice se face în termeni de comparație. Acest fapt deschide diferite posibilități în elaborarea reperelor de analiză a valorilor pedagogice în învățământul privat, printre acestea înscriindu-se paradigmele modernității și postmodernității – Claparede [47], Y. Bertrand, P. Valois [183], E. Păun [122], D. Potolea [123], E. Joița [99] etc. În felul acesta, complexitatea învățământului privat este generată de co-prezența celor trei tipuri de valori pedagogice: valori-scop, valori-norme, valori-mijloace în perioada

postmodernă contemporană, actualizând simultan, pozitiv, valorile definite în termeni de idealuri, obiective generale și obiective specifice.

Încercând o privire de ansamblu asupra valorilor pedagogice, observăm o evoluție a acestora pe coordonatele cogniției, competenței, complexității, moralității, integralității etc., obținute prin înlănțuirea directă a ideilor, judecăților, interpretărilor. Raporturile de coordonare și subordonare, corect exprimate, oferă posibilitatea elaborării arhitecturii unui model pedagogic.

Modelul valorilor pedagogice în învățământul privat pe care îl propunem are în vedere depășirea critică a valorilor aflate la baza pedagogiei moderne, *rațională (psihocentristă și sociocentristă)* și *tehnologică* (pedagogia centrată doar asupra obiectivelor concrete, operaționale), care pun accent pe *informare* (neraportată la *formare pozitivă*), pe educația predominant intelectuală, pe proiectarea disciplinară și intradisciplinară a conținuturilor instruirii (predominantă în raport cu cea interdisciplinară, pluridisciplinară sau transdisciplinară), pe raționalizarea excesivă a lecției în secvențe fixe (de inspirație herbartiană sau behavioristă).

Platforma modelului este construită în funcție de valorile promovate de paradigmele afirmate în epoca istorică postmodernă (contemporană): a) *existențial-umanistă* (care pune accent pe *valoarea-scop* a educației complexe, a personalității dezvoltată cognitiv și socio-afectiv); b) *dialectică* (care pune accent pe *valoarea-normă* a interacțiunii profesor-elev, *informare-formare pozitivă*, susținută de teoriile psihologice constructiviste; c) *sinergico-inventivă* (care pune accent pe creativitate ca *valoarea-scop*, *valoarea-normă* și *valoarea-mijloc*, cu argumente preluate din *psihologia cognitivă* și din *sociologia curriculumului* [Yves Bertrand; Paul Valois, 183].

Fundamentele modelului pe care îl propunem sunt construite în funcție de paradigma pedagogiei *integraliste*, care proiectează *educația globală, complexă, integrativă* concepută ca *valoarea-scop* (angajată în proiectarea finalităților sistemului și ale procesului de învățământ), *valoarea-normă* (oficializată prin axiomele, legile și principiile educației /instruirii /învățării), *valoarea-mijloc*, realizată prin conținuturile generale ale educației și prin libertatea creativă acordată actorilor educației la nivelul tehnologiei instruirii [37, p.17]; [61, p.738-740].

Reperul epistemologic valorificat în construcția modelului este cel de ideal-tip, lansat în filozofia cunoașterii științifice de sociologul german Max Weber. În cazul nostru, *modelul* îndeplinește funcția generală a ideal-tipului care constă în punerea în ordine a elementelor constituite prin reorientarea *interesului științific* de la aspectele cantitative spre aspectele calitative, către sensuri, semnificații și valori, articulate în concordanță cu cerințele paradigmei pedagogiei integrative [T. Callo, 40].

Tehnologia promovării valorilor pedagogice în învățământul privat (primar) este subordonată teleologic, axiologic și praxiologic idealului *personalități integrale*, formată și

dezvoltată *moral-intelectual-tehnologic* prin raportare permanentă la competența *plus-valorii pedagogice* – **a ști să cauți**, utilizând valențele libertății spinoziene în contextul postmodern (contemporan) în strânsă legătură cu realitățile societății postindustriale, informaționale, bazată pe cunoaștere.

Capitolul 3., Marcajul experimental al valorilor pedagogice, reprezintă analiza rezultatelor implementării *Tehnologiei de promovare a valorilor pedagogice în învățământul privat (primar)* și cuprinde problematica experimentală a acțiunii de formare a elevilor. Aici se abordează o problematică fundamentală: cum se pot transforma epistemologiile în fapte educaționale concrete. Conținuturile structurate sunt prezentate pornind de la componentele plus-valorii *A ști să cauți* până la tehnicile de formare și acțiunile elevului, așa cum sunt concepute de noi.

Eșantionul de subiecți l-au constituit 79 elevi din învățământul privat primar, din clasa IV din Liceul Orizont din Chișinău, școala gimnazială Avenor și școala primară Inaschool din București, pe parcursul anului de studiu 2020-2021.

Experimentul de constatare a inclus două probe: *Formularul de testare a opiniei* elevilor în baza variabilelor dependente: *libertatea opiniei/exprimării, ordonarea ideilor, acțiunea pozitivă, raportarea situațională, cunoașterea ca factor integrator*, care a inclus afirmații în raport cu care subiecții au ales varianta potrivită lor; *Chestionarul de sondaj* care a presupus alegerea unei singure variante de răspuns din cele patru date ca răspuns la întrebarea formulată. Procesul general de constatare a determinat elementele principale de analiză ca fiind o activitate de individualizare a produselor, activitate prin care se obțin viziuni particulare, fundamentate pe practica experiențială a subiecților respondenți. Deoarece fiecare practică se împlinește într-un anumit context cultural, în interiorul unui real, care depinde de interacțiunea formelor existenței, rezultatele se manifestă printr-un șir de aspecte specifice, ușor generalizabile.

Experimentul pedagogic de formare a fost realizat în baza *Tehnologiei promovării valorilor pedagogice în învățământul privat (primar)*, ca element component al *Modelului valorilor pedagogice în învățământul privat*. Etapa I. *Libertatea gândirii și a opiniei* a presupus antrenarea elevilor într-o activitate formativă prin manevrarea variabilelor independente: *necesitatea verbală și dorința pozițională* în baza următoarelor tehnici de formare: *Arborele verbal, Traseul descoperirilor și Cartea exprimării pozitive*. Etapa II. *Personalitatea integrală care gândește* a presupus antrenarea elevilor într-o activitate formativă prin manevrarea variabilelor independente: *gândirea analitico-sintetică/ gândirea creativă și învățarea conștientă* în baza următoarelor tehnici de formare: *Listele vii și Tehnica INCON*. Etapa III. *Perceperea realității înconjurătoare* a

presupus antrenarea elevilor într-o activitate formativă prin manevrarea variabilelor independente: *învățarea situațională și formarea personalizată* în baza următoarelor tehnici de formare: *Tehnica INRE și Tehnica ACSI*.

Analiza la nivelul „duratei lungi” ilustrează adecvarea acțiunilor de formare întreprinse, deși la început au fost destul de greu acceptate de elevi și doar o promovare constantă a putut da anumite rezultate, care s-au materializat în procentajul de creștere de la 47% (ca cel mai mare procentaj la pretestare la nivelul subiecților atât din școlile din România, cât și a celor din școlile din Moldova) la 67,8 media procentuală la posttestare.

Concluziile generale și recomandările sintetizează rezultatele științifice ale cercetării la nivel epistemologic, la nivel conceptual, la nivel aplicativ. Sunt consemnate datele finale ale experimentului pedagogic formativ și sunt formulate un șir de acțiuni pentru îmbunătățiri ulterioare.

1. PROCESUL EVOLUTIV AL CONCEPTULUI DE VALORI PEDAGOGICE

1.1. Definirea conceptului de valoare pedagogică: fundamente filosofice, sociologice și psihologice

În spațiul rafinat al valorii definirea ei conceptuală este, încă, în proces de teoretizare, deoarece formează o rețea multiaspectuală de înlănțuiri, structurate într-un fel cu totul deosebit, într-un fel de modulație cu totul și cu totul aparte. În acest context, valorile pedagogice pot fi privite drept repere pentru argumentarea naturii unei educații de calitate.

Examinarea definițiilor valorii din diverse perspective oferă posibilități în perceperea acestora ca pe un instrument, în sensul unui set de idei care ne permit să realizăm ceva, un instrument care, funcțional, ne „dictează” comportamentul.

Pentru o comprehensiune bună a teoriei contemporane a valorilor pedagogice, este util să examinăm unele dintre ideile despre valoare, cât și domeniile care le semnifică.

Conceptul de *valoare pedagogică* are un sens general și specific. La nivel *general*, *valoarea constituie „un element logic fundamental al conștiinței noastre”*. *Cunoașterea* sa presupune înțelegerea raporturilor dintre dimensiunea teoretică și practică afirmate în orice domeniu social, inclusiv în educație [6, p.14]. La nivel *specific*, *valoarea* este definită și analizată, îndeosebi, din perspectiva filozofiei, sociologiei, psihologiei, dar și a istoriei, a antropologiei, a politologiei, a pedagogiei etc. Putem evidenția și abordarea promovată în logică, estetică sau etică, domenii ale filozofiei, care oferă deschideri multiple spre sociologie și psihologie și spre pedagogie [115, p. 5-48; 42; 13].

Abordarea filozofică permite analiză *logică, etică și estetică* a valorii, integrate la nivelul *axiologiei*, influentă în pedagogie, în special în zona proiectării finalităților și a conținuturilor generale ale educației. *Axiologia educației* devine o *știință a educației* importantă, „construită *interdisciplinar*” în zona relațiilor dintre *pedagogie* și *filozofie*, care are „un obiect de cercetare specific” – *valorile pedagogice fundamentale*, reflectate ca cerințe general-umane (morale, intelectuale, aplicative /tehnologice, estetice, fizice) și de orientări valorice (stabilite prin finalitățile educației, macrostructurale și microstructurale, ale sistemului și ale procesului de învățământ) [61, p.192]

Abordarea antropologică a valorii este apropiată de cea *sociologică*, orientată cultural, etnografic, etnologic. *Valoarea* este definită în sensuri diferite ca: a) sentiment de apartenență la o comunitate (locală, națională, profesională, artistică, religioasă etc.); b) concepție a unui grup social, profesional, artistic, cultural, pedagogic etc.; c) comportament cultural dominant; d) trăsătură culturală dominantă. La nivel de *model-ideal*, propus de M. Weber „*valorile sunt date obiective*,

pozitive care determină anumite tipuri de comportamente” care „desemnează trăsăturile culturale” afirmate într-un spațiu social determinat [21, p. 691].

Abordarea istorică este întotdeauna deschizătoare de drum, chiar în cazul elaborării unei axiologii specifice unui anumit spațiu național, afirmat în epoca modernă. La acest nivel, o remarcabilă antologie a „axiologiei românești”, după ce identifică „precursorii domeniului” (Ion Ghica, Mihai Eminescu, Vasile Conta, Titu Maiorescu), evidențiază importanța *abordării istorice din perspectiva raportului dintre „lege și valoare”* (A. D. Xenopol) și dintre „idei și forme istorice” [124, p. 143]; [89]; [121]; [90]; [98].

A.D. Xenopol consideră că *valoarea* este confirmată istoric prin „efectuarea selecției faptelor pentru alegerea celor mai importante de cunoscut și pentru eliminarea celor mai neimportante”. *Valoarea* asigură ceea ce „legea, prin ea însăși, este cu desăvârșire incapabilă”. Important este să identificăm și să fixăm „raportul faptelor din care să extragem legea valorii pe care aceste fapte o prezintă pentru cunoaștere”.

Vasile Pârvan raportează *valorile* la „devenirile istorice”. Ele sunt împărțite, astfel, în „valori biologic-utilitare, ritmic-vitale și raționale” care evoluează ca *forme*, afirmate în flux continuu. În acest context deschis, putem identifica „*valorile propriu-zis istorice*, caracteristici ale devenirii culturii omenești” [Apud 114, p. 119].

În *pedagogie* „consemnarea istoricității” evidențiază *valoarea* generală a educației confirmată la scară socială. Aceasta este probată prin „transmiterea și preluarea existenței, a valorilor materiale și spirituale care asigură continuitatea generațiilor”. *Criteriul istoricității* reprezintă, astfel, o *valoare metodologică superioară* care abordează „*sincrotimpul* ca ipostază tripartită: trecut – prezent – viitor”, necesară în analiza evoluției culturii și civilizației, în general, a oricărui fenomen pedagogic, în mod special [149, p. 19-36; 152; 150].

În elaborarea *conceptului de valoare pedagogică* sunt importante toate perspectivele de analiză amintite. Prioritare sunt cele care asigură abordarea *filozofică* (*axiologică*, logică, etică, estetică), *sociologică* și *psihologică*. Pe această cale putem identifica semnificația *conceptului pedagogic de valoare*, promovată, îndeosebi la nivel de *axiologie a educației*, dezvoltată ca domeniu al filozofiei educației de către T. Callo [40], Larisa Cuznețov [71], M. Călin [43], C. Cucoș [68]), cu impact major în reconstrucția *teoriei generale a educației* [62]; [60]; [109]; [164]; [174]; [168].

Perspectiva filozofică, sociologică și psihologică, fundamentată axiologic, permite construirea unui *reper* de analiză a valorii în *epoca postmodernă, contemporană*. El este promovat de „*pedagogia transprezentă*”, implicată în evoluția calitativă a educației la scara întregului sistem de învățământ [37, p. 78-79]

Valoarea din perspectivă filosofică

Dicționarul *Larousse de filozofie* [80], evidențiază o multitudine de valori: *biologice* (sănătatea, forța); *economice* (eficiența, productivitatea), *juridice* (dreptatea, echitatea), *estetice* (frumosul), *morale* (binele, virtutea), *religioase* (sacru, credința) etc. Ele reflectă în plan cultural un set de valori filozofice de maximă generalitate, care contribuie la fundamentarea valorilor pedagogice generale, analizate la nivelul teoriei educației: *adevărul* (cunoașterii științifice etc.); *binele* (moral) – *frumosul* (estetic) la care se adaugă *utilitatea practică* a cunoașterii și *sănătatea minții și a corpului omului*.

În plan filozofic, conceptul de valoare reflectă triadă axiologică *adevăr – bine – frumos*, afirmată pe larg de-a lungul istoriei. Ea definește întotdeauna, în termeni expliți, „ceea ce trebuie să fie” educația omului ca o sinteză superioară a *adevărului*, *binelui* și *frumosului*.

Putem menționa că însuși conceptul filozofic de valoare îndeplinește o dublă funcție la care educația se raportează permanent: 1) **Normativă** care ordonează proiectarea și realizarea educației, în orice societate; 2) **Practică**, implicată în susținerea calității educației prin raportare la resursele: a) *psihologice* (*cognitive, afective, motivaționale volitiv-caracteriale*) care susțin capacitatea omului de a face bine, de a dobândi *adevărul*, de a recepta și crea *frumosul* etc.; b) *sociale* – *experiența* dobândită în context organizat (*formal și nonformal*) și neorganizat (*informal*); c) *psihosociale* – care răspund cerințelor de ordin psihologic (individual) și social (cultural, comunitar, economic, politic, civic, religios etc.). **Structura valorii**, include, astfel, un ansamblu de componente/*cerințe axiologice* de ordin: a) *obiectiv*, social-cultural, civic, politic, economic, profesional etc.) și b) *subiectiv* – exprimate *cognitiv* (raționamente, analize, sinteze, interpretări și evaluări/reevaluări critice etc.) și *noncognitiv* (sentimente, interese, convingeri, efort voluntar, atitudini motivaționale și caracteriale) care reglează raporturile individuale ale omului (și ale grupurilor umane) cu lumea externă și cu sine [80, p. 289]; [1]; [162]; [128]; [113].

Așadar, în istoria educației, *valorile fundamentate filozofic*, prin *funcția* și *structura* lor de bază, sunt accentuate specific în raport de „doctrinile pedagogice” afirmate în epoca *premodernă, modernă și postmodernă (contemporană)*, în cadrul unor paradigme precum paradigma *magistrocentristă, psihocentristă, sociocentristă, tehnocentristă* sau paradigma curriculumului, înțeleasă ca „paradigma pedagogică integralistă”, care are drept „scop principal dezvoltarea conștiinței active” prin care educația formează „omul întreg”, dezvoltat în egală măsură în plan moral și intelectual, profesional, estetic și psihofizic [37, p.17].

. *Enciclopedia de filozofie și științe umane* (2004) evidențiază importanța conceptului de valoare definit de Im. Kant, „pe baza distincției radicale dintre *a fi* și *a trebui să fi*”, imperativ normativ superior, cu sens de *lege* în morală, în estetică, în știință, necesară pentru depășirea *critică*

a realității empirice. În *filozofia modernă* postkantiană, *valoarea*, ca un *concept* „pur teoretic”, este implicată în toate domeniile cunoașterii umane, inclusiv în pedagogie. El impune distincția necesară între *valori* (ideale, „postmateriale”) și *bunuri* (economice, materiale) care asigură deschiderea spre „pluralismul valorilor”. *Filozofia* devine „știință critică a valorilor universal valabile”, produs al „conștiinței normative superioare” [84, p.1153].

Aici intervine ideea că *valoarea susținută normativ* are în vedere optimizarea relației necesare între „justiția morală a anumitor acțiuni” și „valoarea non-morală a anumitor stări” psihologice, individuale, comunitare, politice, ideologice etc. La nivel *pedagogic*, o astfel de *valoare complexă*, asigură legătură dintre domeniul *educației morale* și cel al *educației intelectuale* [86, p. 353-354].

În contextul *pedagogiei*, putem rezuma un set de valori filozofice afirmate istoric, ca *valori morale*, reflectate special la nivelul *educației* [3, p. 128-182]: 1) *Binele* – valoare morală supremă, „cu un mare grad de generalitate care servește la definirea și explicitarea tuturor celorlalte categorii morale” (libertatea, responsabilitatea, dreptatea, respectul, toleranța, datoria); *binele* asigură o apreciere a calității învățării, muncii, creației noastre, conduitei corespunzătoare normelor sociale; în sens kantian, este o valoare specifică omului [Ibidem, p. 133]; 2) *Libertatea* – valoare morală care „marchează trecerea de la ignoranță la cunoaștere” (Spinoza), de la mobiluri egoiste ale acțiunii la activitatea necesară istoric (Hegel), ca rezultat al voinței ca lege morală (Kant); *libertatea* presupune alegere raportată la norme, subordonate „legităților conviețuirii sociale”; la nivel superior „conștiința morală corespunde conștiinței libertății” [Ibidem, p. 137, 142]; 3) *Responsabilitatea* – valoare morală care reprezintă, „condiția *libertății* și totodată una din consecințele ei”; calitatea dobândită prin educație/autoeducație (omul autoeducat devine „subiect moral, răspunzător pentru ceea ce face); *responsabilitatea* implică „respectarea normelor morale”, raportate la conștiința individuală și socială [Ibidem, p. 143]; 4) *Dreptatea* – *valoare morală* afirmată în premodernitate ca *virtute principală* – „alături de prudență și curaj” – și în modernitate ca valoare *moral-juridică*, „mai importantă decât bunăstarea sau eficiența” (ca valori *moral-economice*); ea „permite voinței libere a fiecăruia să coexiste cu libertatea tuturor celorlalți, urmând o lege universală” (Kant); 5) *Respectul* – valoare morală umanistă „care reprezintă o atitudine de considerație, stimă, cinstire față de o persoană, necondiționată de o afecțiune specială sau de aprecierea expresă a unor calități”; evoluează istoric ca „o importantă condiție a conviețuirii sociale”; 6) *Toleranța* – valoare morală care solicită capacitatea omului de „a respecta ceea ce, în mod subiectiv și arbitrar, am putea respinge, condamna, combate sau preîntâmpina”; ea presupune depășirea „interesului egoist” [Ibidem, p. 147, 155-157]; 7) *Datoria* – valoare morală cu semnificație deschisă (moral-civică, moral-politică, moral-profesională, *moral-juridică* etc.); ca

valoare *moral-juridică*, evoluează de la calitatea de obligație spre cea de *cerință morală internă* exprimată prin *legea morală a datoriei* (Kant) care transformă *principiul subiectiv* al acțiunii în *principiul obiectiv* al activității sociale; ea presupune raportarea la valoarea morală supremă a *binelui moral* reflectat ca o *datorie* (Hegel) [Ibidem, p. 166-167].

B. Spinoza (1632-1677), în lucrările sale, evidențiază importanța libertății de a judeca prin intermediul rațiunii. Libertatea nu este în opoziție cu necesitatea impusă în mod obiectiv, de legile naturii, ci cu constrângerea impusă din exterior. Aspirațiile oamenilor trebuie raportate la „cauzele care le determină”. Libertatea presupune astfel responsabilitate. Acțiunea este liberă în măsura în care se bazează pe cunoașterea cauzelor interne. Altfel, avem doar „iluzia că acționăm liber”

În „Despre Dumnezeu, Natură și Om” [140] Spinoza analizează conceptul de *libertate* în cadrul unui raționalism diferit de cel promovat anterior, în istoria filozofiei de Descartes, bazat pe „Liberul Arbitru”. Spinoza pleacă de la ideea unității dintre cele două caracteristici ale universului definit ca *substanță infinită*: a) întinderea fizică, materială, a corpului; b) gândirea liberă, proprie sufletului, psihicului uman. Omul raportat doar la dorințele corpului „nu poate fi liber”. Poate să fie liber doar prin dobândirea adevărului cu ajutorul gândirii (intelectului). Adevărul este „singura cale ce duce spre fericirea omului”. Libertatea reprezintă relația necesară între „cunoașterea cauzei, determinate” (intern) și propria voință” (subiectivă).

Etica, elaborată de Spinoza, are ca premisă ontologică și epistemologică axioma conform căreia „Un creator există în mod necesar”. Aici sunt evidențiate *tipurile de cunoaștere*, diferite calitativ de gradul în care este implicată „gândirea liberă a omului”: a) opinia, bazată mai mult pe imaginație; b) cunoașterea comună; c) cunoașterea intuitivă, inspirată la nivelul relațiilor dintre cunoașterea senzorială-rațională; d) cunoașterea absolută, proprie omului liber, creator responsabil. De asemenea, se evidențiază diferența fundamentală existentă între „ideile neadecvate (care duc la cunoaștere neclară) și ideile adecvate care duc la cunoaștere clară, rațională, conceptuală; se subliniază valorile care susțin **libertatea** prin *cunoaștere logică* și *responsabilitate morală*: a) *adevărul* bazat pe „*intelență* – virtutea supremă a sufletului” și pe *rațiune* – virtutea minții; b) binele care ne conduce la înțelegerea lucrurilor [139].

Spinoza analizează relația dintre *libertate* și *necesitate*, care trebuie abordată corect în toate domeniile vieții sociale, în mod special în educație, în *zona valorilor pedagogice*. În această perspectivă, în opinia noastră, argumentată în acord cu etica și epistemologia spinoziană, trebuie ca actorii educației să acționeze în deplină libere și responsabilitate de acțiune (didactică și extradidactică) nu prin raportare la propriile aspirații individuale, ci prin cunoașterea cauzelor care pot susține realizarea propriilor aspirații individuale în funcție forța teleologică, axiologică și praxiologică a valorilor pedagogice-scop; -normă, -mijloc.

În această perspectivă, libertatea de acțiune a elevului intervine la nivel de necesitate cognitivă definită prin valorile-scop, valorile-normă și valorile-mijloace. În perspectiva ideii spinoziene de libertate, etica profesorilor presupune cunoașterea cauzalității interne a metodologiei sau tehnologiei promovării valorilor pedagogice în învățământul privat.

Valoarea din perspectivă sociologică

În Dicționarul *Larousse de sociologie* [79] se consideră că *valoarea* reprezintă „expresia principiilor generale, a orientărilor fundamentale și a preferințelor și a credințelor colective”, promovate în societate, în diferite etape istorice. În analiza propusă de M. Weber, citat în *Dicționar*, *valorile* sunt construite la nivelul *conceptului sociologic fundamental de cultură* – implicat în înțelegerea și interpretarea corectă a realității sociale, economice, politice, religioase, comunitare, pedagogice etc. *Valorile sociale* au un rol special „în constituirea unei organizări economice și sociale” și în asigurarea unei evoluții sociale, bazată pe valorile culturale confirmate de societate.

În *analiza sociologică sistemică, funcțional-structurală* (Parson), *valorile* sunt validate colectiv la nivelul a patru *modele de organizare socială*: a) *culturală* – *valorile culturale*, care stau la baza produselor superioare ale cunoașterii umane (filozofice, religioase, artistice, științifice tehnologice, sportive, pedagogice etc.), recunoscute istoric; b) *naturală* – *valorile ecologice*, raportate la evoluția spațio-temporală a mediului natural (ca valori psiho-fizice, demografice, climaterice, geografice, ambientale, igienico-sanitare, nutriționale etc.); c) *politică* – *valorile politice, civice, juridice* etc. dominante în fiecare epocă istorică, interpretate din diferite perspective; d) *globală* (culturală, naturală, politică, economică) – *valorile globale*, receptate și trăite specific de fiecare comunitate, combinate la nivelul unor *tendințe dominante* (globalizare – localizare, universal/internațional – național; dezvoltare agrară – industrială – postindustrială etc.)

În *societatea postmodernă (contemporană)*, analizată de Daniel Bell, intervine un conflict al valorilor culturale, reflectat în plan economic (între *valorile conservatoare* ale economiei societății industrializate – *valorile noi* ale economiei necesare în societatea postindustrială, dominată de servicii sociale) și *politic* (între *valorile conservatoare* ale societății capitaliste – *valorile progresiste* ale societății postcapitaliste, care marchează trecerea de la democrația reprezentativă spre democrația socială participativă [184, p. 223-236].

Pentru a elucida acest aspect al valorilor, este oportun să menționăm că *Dicționarul de sociologie* editat de Universitatea din Oxford, definește *valoarea socială* din mai multe perspective, cu sensuri diferite, dar complementare [112, p. 667-669].

1) *Statistică* – „*valoarea* este scorul sau cifra pentru o anumită varietate într-un caz particular”, care fixează astfel „o variabilă cantitativă”, utilizată în diferite analize empirice, experimentale, ale realității sociale (economice, civice, naturale, culturale, pedagogice etc.); 2)

Economică – valoarea reprezintă un reper esențial pentru aprecierea rezultatelor muncii productive la nivelul raporturilor dintre „valoarea de schimb” și „valoarea de întrebuințare”; 3) *Psihologică* – valoarea reprezintă atitudinile cultivate ca „idei în care oamenii cred” și care direcționează acțiunile sociale (morale, economice, civice, pedagogice etc.); 4) *Teoretică (Sociologică propriu-zisă)* – valoarea reprezintă „un tip de realizări sociale” exemplare fixate la nivel de „dispoziții profunde, fundamentale” și de atitudini care direcționează activitatea socială.

La nivel interdisciplinar valorile reprezintă criteriile axiologice implicate în construcția științei la trei niveluri de referință care vizează: 1) *Decizia privind modul de cercetare specific* propus în raport de obiectul de studiu specific, care solicită „valori relevante” fixate prin conceptele fundamentale ale domeniului [54, p. 61-65].

2) „Neutralitatea valorică”, asigurată prin *normativitatea domeniului* care ordonează obiectul de studiu specific prin axiome, legi, principii; 3) Consecințele înregistrate în cadrul societății, controlate prin *metodologia de cercetare socială*, promovată special pentru ca valorile sociale să fie implementate cu succes în întreaga societate [158].

La nivel de *sistem social deschis*, valorile sociale tind să intervină ca „norme de acțiune” care asigură eficiența oricărei activități sociale. În cazul unei *activități pedagogice* (de educație, de instruire, de formare profesională etc.) intervin numeroase *acțiuni pedagogice* (didactice etc.) eficiente în măsura cunoașterii și respectării unor *norme specifice*. De exemplu, în *activitatea de instruire*, intervin *normele* care ordonează acțiunile de *predare, învățare și evaluare*, la nivel de *principii generale de proiectare curriculară, de principii de organizare, planificare și realizare-dezvoltare* [54, p.106].

La nivelul *educației*, putem identifica un sistem de *valori pedagogice* eficiente, coerente și consecvente social care trebuie formate și dezvoltate în calitate de: 1) „Valori ale unei persoane” – ale profesorului, ale managerului școlar, ale elevului, ale studentului, ale părintelui, ale unor reprezentanți ai comunității educaționale locale etc.; 2) „Valori ale unui grup” – ale catedrei sau comisiei metodice, ale organizației școlare, ale clasei de elevi, ale seriei de studenți etc. 3) „Valori ale unei societăți”, ale sistemului de învățământ angajate la nivel național, teritorial și local, aflate la baza construcției legislative, în calitate de *valori-scop, valori-normă și valori-mijloace* [159, p. 661-663].

În *pedagogie*, putem identifica, astfel, următoarele trei categorii de *valori fundamentale*, determinate social: **a) valori-scop** care fundamentează *finalitățile educației*, macrostructurale (ale sistemului de învățământ) și microstructurale (ale procesului de învățământ); **b) valori-normă** care ordonează desfășurarea activității de educație la nivel macrostructural (sistem de învățământ) și microstructural (proces de învățământ), prin *axiome, legi și principii generale și specifice* și prin

regulamente care asigură aplicarea *legislației* generale și speciale etc.; **c) valori-mijloace** care *susțin tehnologic structura curriculară a planului de învățământ* și a *programelor școlare*, reflectată în calitatea manualelor școlare și a lecțiilor etc.

Valoarea din perspectivă psihologică

Dicționarul Larousse de psihologie [194], consideră că *valoarea* reprezintă „o noțiune esențial *subiectivă* legată de satisfacerea nevoilor”. Ea contribuie la interiorizarea altor valori: *biologice (sănătatea), economice (rentabilitatea), juridice (dreptatea), morale (binele, onoarea, cinstea, echitatea), religioase (sacru, credința), estetice (frumosul)*. În toate situațiile aceste tipuri de *valori distincte* devin *valori psihologice*, incluzând un *obiect /eveniment* dezirabil, cu sens *subiectiv*, dar și *intersubiectiv*, în condițiile în care *personalitatea* „nu se poate defini decât prin raportare la lumea socială”. În această perspectivă, *valoarea psihologică* exprimată prin *atitudini, interese, ambiții* personale evoluează în funcție de situația socială, de schimbările profesionale, economice, tehnologice etc. Astfel, „cu cât *statutul* social al persoanei este mai ridicat”, cu atât *valorile subiective* ale acesteia evoluează calitativ în cadrul unor mobiluri motivaționale, care susțin ambiția socială, nevoia de autorealizare și de autodepășire socială [Ibidem, p. 270]

Valorile abordate la nivel de *psihologie socială* au un conținut complex, *subiectiv* și *intersubiectiv*. Sunt exprimate la trei niveluri de referință, în calitate de: 1) „*Valoarea – valență*”, raportată psihologic la *motivație*, „la tot ceea ce caută și evită un anumit individ”; este un *vector* al activității, dependent de evoluțiile personalității; implică saltul de la *trebuințe primare* la *interese*, de la *interese* (de diferite tipuri) la *convingeri* (interiorizate motivațional, susținute afectiv, volitiv și caracterial), de la *convingeri* la *ideal* (*individual*, împărtășit de *grup* sau de *comunitate*); 2) *Valoarea – utilitate psihosocială*, raportată la procesele sociale și organizaționale, care implică reperarea *conduitelor* validate psiho-social prin interiorizarea *atitudinilor*, susținute *afectiv* și *motivațional*, volitiv și caracterial. stabilizate ca *atitudini pozitive* față de activitate, persoană etc. în orice context, în orice situație concretă; 3) *Valoarea – scop* este raportată la o ideologie politică sau la o doctrină economică (pedagogică, etică, etc.) *pozitivă*, care cultivă libertatea, solidaritatea, productivitatea, cunoașterea științifică etc.; este promovată ca reper axiologic care orientează activitatea pe termen scurt, mediu și lung [81, p. 812]; [52]; [70]; [177].

Fără să intrăm în detalii, putem să menționăm că, astfel, combinarea celor trei sensuri asigură *substanța valorilor psihologice*, interiorizate *subiectiv* și perfecționate permanent *intersubiectiv*, necesară în cadrul specific oricărei activități. Paradigma *proiectării curriculare* fixează rolul prioritar și central al *valorii-scop* care orientează activitatea în raport de *valoarea-valență* (susținută la nivel motivațional superior), care permite realizarea unor *produse de calitate*, probate prin *valoarea – utilitate socială*. *Valoarea-scop* fundamentează psihologic *finalitățile*

educației care orientează activitățile pedagogice (de educație, instruire, formare profesională, cercetare pedagogică, management școlar etc.) pe termen scurt, mediu și lung.

Putem considera că la acest nivel există o legătură între *valoarea-scop* și *valoarea-normă*, ambele intervenind psihologic în cadrul oricărei activități de educație sau de instruire la nivel de *valori pedagogice fundamentale*. *Valoarea-valență* susține psihologic la nivel superior, de motivație internă, realizarea optimă a obiectivelor activității, ordonate normativ, care trebuie îndeplinite calitativ de *actorii educației*. Ea este implicată în construcția finalităților educației, exprimate în termeni psihologici de *competențe*, pe un fond normativ stabilizat valoric – *valoarea-normă* care susține *atitudinal* îndeplinirea calitativă a *obiectivelor generale, specifice și concrete* ale activității (lecției etc.).

Valoarea-utilitate socială susține în plan psihologic toate acțiunile subordonate activității de educație, de instruire etc., desfășurate în contextul dat (o anumită vârstă psihologică și școlară, o anumită lecție, o anumită personalitate a elevului etc.), perfectibile între *valoarea-scop* și *valoarea-valență*. De exemplu, în procesul de învățământ, evidențiem *valoarea-utilitate socială* a celor trei *acțiuni* (subordonate activității de instruire): a) *predarea* cu *scop* și *valență* de comunicare pedagogică / didactică; b) *învățarea* cu *scop* și *valență* de dobândire de cunoștințe și priceperi care asigură adaptarea la realitatea școlară și extrașcolară; c) *evaluarea* cu *scop* și *valență* docimologică, de apreciere a rezultatelor în termeni de cunoștințe și de capacități (cognitive, socio-afective, psihomotorii etc.) asimilate și interiorizate cognitiv și atitudinal (afectiv-motivațional și volitiv-caracterial). *Valoarea-utilitate socială*, promovată ca valoare *psihologică*, poate fi asociată cu *valoarea pedagogică-mijloace* (promovată *sociologic*) care susține, pe un fond normativ stabil (*valoarea-normă*), proiectarea conținuturilor educației și ale instruirii, în perspectiva *paradigmei curriculumului*, înțelegând ca „paradigma pedagogică integralistă” [37, p. 17].

Valoarea din perspectivă pedagogică

Dicționarul Enciclopedic al educației și formării, publicat la Paris în 1998, raportează valorile la *istorie, filozofie* (logică, epistemologie, etică, *axiologie*), *sociologie* și *psihologie*. Definiția „*propriu-zis pedagogică a valorii*” fixează calitatea acestora de reper „aflat în centrul oricărei reflecții despre învățământ și educație, care constituie o componentă importantă a *curriculumului*” [187, p. 1079-1082].

Anume această abordare conceptuală este simetrică față de obiectivele proiectate de noi și constituie ceea ce numim în mod curent reperul de bază în valorificarea valorilor pedagogice în învățământul privat. În acest cadru de referință, analiza *valorilor pedagogice* din perspectivă *evolutivă* devine o temă de cercetare fundamentală. În prezent, paradigma *curriculumului*, abordată ca „paradigmă a pedagogiei integrative”, solicită cercetătorului calități speciale: *responsabilizare*,

ordonare, modernizare (a gândirii, tipică „inteligenței holistice”), intelectualizare (pe „axa educației integrale”), autenticitate, consecvență, integralizare, deontologizare a binelui (ca valoare morală supremă), culturalizare a discursului didactic [37, p. 8-47]

Analiza din perspectivă sociologică evidențiază *fundamentele culturale ale valorii pedagogice*. La acest nivel *valorile pedagogice* reflectă resursele formative generale ale produselor superioare ale cunoașterii umane, obiectivate în știință, artă, filozofie. Ele sunt exprimate ca *valori teleologice* (prin scopurile culturale propuse), *normative* (prin axiomele, legile și principiile promovate), și *praxiologice* (prin mijloacele de realizare a scopurilor proiectate, respectând axiomele, legile și principiile promovate, validate istoric). *Analiza din perspectivă psihologică* evidențiază *fundamentele subiective și intersubiective ale valorii pedagogice*. Fundamentele *subiective* asigură interiorizarea unui set de valori obiective: biologice (sănătatea), morale (binele), artistice (frumosul), economice (eficiența muncii), religioase (sacru), juridice (dreptatea). Fundamentele *intersubiective* susțin raporturile necesare între „actorii educației”, în special între profesor și elev. În acest context, valorile psihologice (*valoarea-valență*, *valoarea-utilitate*, *valoarea-scop*) sunt reflectate specific la nivel de *valori pedagogice* ierarhizate în spiritul *paradigmei integrative*, curriculare: a) *valoarea-scop* care fundamentează psihologic procesul de elaborare a finalităților educației; b) *valoarea-valență*, care fundamentează psihologic dimensiunea atitudinală a educației, necesară pentru îndeplinirea în condiții optime a finalităților proiectate; c) *valoarea-utilitate*, care fundamentează psihologic acțiunile necesare pentru realizarea educației / instruirii.

Viziunile expuse mai sus sugerează că *valoarea pedagogică* are un *sens general* – ca „element logic fundamental al conștiinței noastre” [7] – și *specific*, dezvoltat și aprofundat din perspectivă filozofică, sociologică și psihologică, *perspective* valorificate istoric în *premodernitate*, *modernitate* și *postmodernitate* (*contemporaneitate*) la nivelul *paradigmei curriculare integrative*.

Din *perspectivă filozofică*, trebuie evidențiate *valorile pedagogice generale* analizate de *teoria generală a educației*: *adevărul* (cunoașterii științifice – *educația intelectuală*), *binele* (moral – *educația morală*), *frumosul* (estetic – *educația estetică*) la care se adaugă (în *modernitate* și *postmodernitate*) *utilitatea practică* a adevărului științific (*educația tehnologică*) și *sănătatea minții* și a corpului (*educația fizică sau psihofizică*).

Din *perspectivă sociologică* trebuie evidențiate *valorile pedagogice* fundamentate *cultural*, confirmate istoric în filozofie, artă, știință, tehnologie, raportate la *valorile generale* (intelectuale, morale, tehnologice, estetice, psihofizice), reflectate la nivel de plan de învățământ și de programe școlare construite *curricular*.

Din *perspectivă psihologică*, trebuie evidențiate *valorile pedagogice* fundamentate *subiectiv* și *intersubiectiv*, la nivel de *valoare-vector* (motivația superioară pentru educație/instruire/învățare de *calitate superioară*, care aduce *plusvaloare*), *valoare-utilitate psihosocială* (atitudinile pozitive față de educație/instruire/învățare), *valoare-scop* exprimată psihologic prin *competențele* vizate în educație/instruire/învățare (care reprezintă *dimensiunea psihologică* a finalităților educației).

Constatăm deci, raportându-ne la conceptul de valoare pedagogică, că acesta reflectă *valorile formative generale* ale produselor superioare ale culturii umane obiectivate în știință, tehnologie, artă, filosofie, dar și în activitățile economice, artistice, sportive, în viața comunitară și în natură etc., exprimate la nivel de: a) *valori teleologice* (*finalitățile educației* construite și exprimate ca *valori-scop*); b) *valori normative* (axiomele, legile, principiile educației/instruirii/proiectării curriculare, concepute și validate ca *valori-normă*); c) *valori praxiologice*, afirmate în condițiile realizării unei unități între *finalitățile propuse* și *mijloacele de realizare* utilizate (conținuturi, metode, strategii de evaluare, forme de organizare, stiluri manageriale etc.). Aceste trei *categorii de valori pedagogice fundamentale*, în evoluție istorică în epoca *premodernă, modernă și postmodernă (contemporană)*, reprezintă *criteriile* aflate la baza construcției *normelor educației* care ordonează proiectarea și desfășurarea activităților formative în cadrul sistemului și al procesului de învățământ, pe termen scurt, dar mai ales mediu și lung.

1.2. Tendințe de dezvoltare a valorilor din perspectiva pedagogiei actuale din Republica Moldova

Logica raționamentelor investigaționale generează acțiunea analitică a tendințelor de dezvoltare a *valorilor* promovate la nivel *teoretic* și *praxiologic* de reprezentanții *pedagogiei* din Republica Moldova: Larisa Cuznețov [72], Vl. Guțu [91], T. Callo [37], Vl. Pâslaru [125], Victoria Cojocar [49], O. Dandara [74], N. Silistraru [137], M. Boroșan [22], M. Hadârcă [93] etc.), afirmate și în cadrul unei anumite linii generale de *politică a educației și de management al educației*.

Valoarea este receptată, analizată și valorificată în știința pedagogică din Republica Moldova la nivel de *concept* (filozofic, sociologic, psihologic și *pedagogic*) și de *problemă specială*, generată de „problematica lumii contemporane”, încadrată în „*noile educații*”, sub denumirea „*educația pentru valori*” [153]. În ambele ipostaze, *valoarea* constituie o temă majoră de filosofie a educației promovată în *pedagogia* din Republica Moldova la nivel *teoretic* și *praxiologic* și de *politică a educației*. Această temă este cercetată, în mod special, în ultimele decenii.

La nivel teoretic, problema de fond este sintetizată de cercetătorul Vl. Pâslaru în studiul său [125, p. 5-10]. Premisa epistemologică de la care pleacă autorul este concentrată la începutul studiului, în *motto*: „însăși *definiția valorii* este o *valoare*, ca și *educația pentru valori*, care de asemenea, este *valoare*” [Ibidem, p. 5].

Esențele ideilor cercetătorului, la care aderăm totalmente, evidențiază notabil contextul axiologic al educației. O privire sintetică a acestora o expunem mai jos. Cele două coordonate delimitează: a) **conceptul filozofic de valoare**, definit la nivel de filozofie și de teorie a educației; b) **educația pentru valori**, integrată în „noile educații”, care reprezintă un răspuns specific la *problematica lumii contemporane*.

Conceptul de valoare are un sens *filozofic* și *pedagogic*. El este abordat în științele educației la nivel de: a) *filozofie a educației*, ca *fundament al finalităților educației* care reprezintă *valorile-scop*; b) *teorie a educației*, ca *reper axiologic* care asigură *ordonarea* educației – prin *valorile-normă* – și *substanța* conținuturilor generale ale educației morale (binele moral), intelectuale (adevărul științific), tehnologice (utilitatea adevărului științific aplicat), estetice (frumosul), fizice (sănătatea fizică și psihică), care constituie *valorile-mijloace*.

Valoarea este un produs al interacțiunii *obiect-subiect*, dezvoltată în cadrul „celor două sfere ale existenței umane: fizică și metafizică”. La acest nivel, situat în plan superior, *valoarea* constituie o modalitate de reflectare a realității obiective, produsă de ființa umană prin capacitățile sale subiective proprii unei *conștiințe active*, aptă de cunoaștere, nu doar empirică, ci și științifică, artistică și morală [102]

Valoarea are un sens *pedagogic*, demonstrat prin faptul că asigură substanța teleologică și axiologică a „ființării individului ca *entitate* bio-socio-culturală a familiei, națiunii, umanității”, activă în cunoașterea lumii (pe cale empirică, științifică, artistică, morală), realizată prin educație, produsă în cadrul educației [95].

O privire asupra ideilor formulate de Vl. Pâslaru sugerează unele esențe la nivel cognitiv, dar și funcțional, structural, modelizator. La nivel de *cunoaștere empirică*, *valoarea* este atributul pozitiv al oricărui obiect, lucru, fenomen, proces, personaj, *fapt social* (cultural, economic, politic, comunitar) sau *natural* (geografic, geologic, climateric, demografic).

La nivel de *cunoaștere științifică*, „*valoarea* are un caracter obiectiv-subiectiv” care confirmă capacitatea conștiinței umane de reflectare activă a realității *obiective* naturale (prin științele naturii) și *subiective*, socio-individuale (societatea, sistemul psihic, studiate de științele socio-umane), susținută epistemic prin resursele cognitive logico-matematice și informatice (dezvoltate de științele matematice și informatice). În toate situațiile, în context social deschis, *valoarea* este un produs special al „subiectului epistemic”, al omului care are capacitatea de

cunoaștere științifică, artistică și morală a realității obiective și subiective, afirmă cercetătorul [125]

La nivel de *cunoaștere artistică*, „valoarea este și mai apropiată ființei umane, identificându-se chiar cu subiectul cunoscător”. Implică o participare afectivă deplină, intensivă și extensivă, cu resurse cognitive complementare celor științifice și cu valențe morale speciale, benefice în receptarea și asimilarea valorilor estetice și în (re)crearea acestora ca produse superioare noi, în raport cu experiența individuală sau socială, acumulată în timp.

Funcția generală a valorii (definită la nivel de filozofie și de teorie a educației) este cea de *orientare a omului* necesară pentru ordonarea raporturilor sale cu lumea obiectivă și subiectivă, realizată prin *atitudinile* promovate în procesul de cunoaștere morală, științifică, artistică, *atitudini* susținute în plan cognitiv, afectiv, motivațional, caracterial.

Structura de bază a valorii, corespunzătoare *funcției* sale *generale*, este construită la nivelul relațiilor între următoarele *acțiuni* necesare în orice activitate de cunoaștere: a) *receptarea* valorilor ca „valori în sine”; b) *însușirea* valorilor prin educație (intelectuală, estetică, morală etc.); c) *generarea* valorilor „înglobate în termenul de cultură” care include cele mai importante „creații ale omului” (științifice, artistice, morale etc.); d) transformarea omului însuși în procesul de producere a valorilor validate cultural, realizată prin „atitudinile pe care le elaborează, recunoscute ca acte de creație” [125, p. 6]

Clasificarea valorilor este realizată de Vl. Pâslaru prin raportarea la mai multe *modele* consacrate în *filozofie* și *pedagogie*, propuse de personalități din arealul românesc, cum sunt T.Vianu [155], P. Andrei [7], M. Ralea [132], Al. Tănase [147], S. Cristea [55]. *Taxonomia* propusă are în vedere *cinci categorii de valori* cu impact pedagogic, care trebuie respectate în elaborarea *curriculumului* școlar: a) *valori biologice*, psiho-fiziologice, vitale; b) *valori economice*, productive, profesionale; c) *valori morale* – religioase, etice, politice, profesionale/deontologie, juridice/normative); d) *valori intelectuale, științifice*; e) *valori estetice* – artistice, naturale, sociale, comunitare; utilitare etc.

Modelul educațional contemporan, elaborat de Vl. Pâslaru, este centrat asupra relației om-om, om-natură, om-societate, om-absolut (filozofic, teologic), mediată valoric la nivel de cultură națională, sistem de învățământ, obiective generale și specifice ale procesului de învățământ [125, p. 8-9].

Concluzia cercetătorului, avansată din perspectivă *pedagogică*, este importantă în plan *teoretic* și *metodologic*. În plan *teoretic* vizează „definirea valorii care nu este indiferentă față de educație, în general” în măsura în care include „un sistem de acțiuni ordonate *epistemologic*, *teleologic*, *conținutal* (axiologic) și *tehnologic*”, subordonat unui scop strategic, fundamental:

„formarea-dezvoltarea ființei umane”. În plan *metodologic*, citându-l pe Kant, autorul subliniază faptul că „fiecare din componentele definitorii ale educației este o valoare, ca și acțiunea de a educa, educația fiind prin definiție o valoare, valoarea supremă, căci datorită educației omul devine om [Ibidem, p. 9].

O altă contribuție importantă la nivel *teoretic* este cea adusă de T. Callo care propune trei abordări ale problematicii valorii pedagogice, întreprinse pentru a fundamenta teleologic și axiologic *Școala științifică a pedagogiei transprezente*: 1) *Valoarea idealtipului în știința pedagogică* (o abordare *epistemologică*); 2) *Conștiința valorii și formarea conștiinței lingvistice*, necesară pentru a analiza textul în raport de *valorile lui educaționale* (o abordare utilă în *didactica aplicată*); 3) *Educația ca valoare ce creează valori* (o abordare tipică *pedagogiei axiologice*) [37, p. 78].

Idealtipul în pedagogie asigură „raportarea *realității* la *valori* și ordonarea fragmentelor detașate prin prisma semnificației lor educaționale”. „Reprezintă punerea în ordine a haosului empiric”. Este „un mijloc adecvat de clarificare și ordonare rațională a universului istoric”. Este „o instanță de control” care trebuie să fie perfectă din punct de vedere logico-epistemologic” [Ibidem, p. 80].

La acest nivel, *valorile-scop*, *valorile-normă* și *valorile-mijloace*, de ordin educațional, pot constitui un *ideal-tip* fundamentat *epistemologic*, care oferă criteriile *logice*, *epistemologice* și *axiologice* necesare pentru analiza cadrului legislativ al învățământului din R. Moldova, din perspectiva temei abordate.

La nivelul unor exerciții de *didactică aplicată*, analiza textului implică evidențierea „valorilor sale educaționale”, estetice, dar și etice (care fundamentează *obiectivele educației lingvistice*) prin care „elevul este format să înțeleagă lumea în și prin text” prin „competența de a realiza textul în calitate de semn lingvistic care instituie un șir de relații în funcționalitatea sa”, care îl învață pe elev să distingă aspectul verbal, sintactic, semantic, pragmatic al textului” [Ibidem, p. 187].

Larisa Cuznețov [72] subliniază faptul că în plan *teoretic*, dar și *practic*, calitatea educației presupune întotdeauna „un optim axiologic” asigurat, în orice context al sistemului și al procesului de învățământ, prin combinarea valorilor de *Bine – Adevăr – Frumos* angajate prospectiv la nivel de: a) *valori-scop*, aflate la baza finalităților globale (obiectivelor generale și specifice) ale educației: morale, intelectuale, estetice; b) *valori-normă*, care ordonează educația în cadrul „relației dialectice dintre știință, educație, axiologie și reflecția filozofică”, prin principiile educației și ale instruirii, cu deschidere spre *educația permanentă* și spre *învățarea pe tot parcursul vieții*; c) *valori-mijloc*, care conferă substanța axiologică a *conținuturilor generale* (educația: morală,

intelectuală, tehnologică, estetică, fizică) și *particulare*, subordonate conținuturilor generale, cu „deschideri spre noile educații, axate pe tehnologiile educației permanente”.

La nivel de *studiu de caz*, cu implicații în *didactica aplicată*, sunt prezentate valorile educației în familie la vârsta preșcolarității exprimată în termeni psihologici de *valori-mijloace*, care asigură „oferta părinților” corespunzătoare „așteptărilor copilului” incluse în „scala așteptărilor copilului”: colaborare, comunicare, afecțiune/zâmbet, grijă, empatie, aprobare, încurajare, susținere, înțelegere, cordialitate, dragoste, căldură socio-afectivă etc. Pe această bază este fixată „schema lumii interioare a copilului” care trebuie construită în raport de *un set de valori morale, intelectuale și estetice*, exprimate în termeni de *calități/virtuți*: bunătate, independență, creativitate, cordialitate, devotament, hărnicie, curiozitate, sinceritate, mirare etc.. La nivel de *proiect curricular*, activitățile propuse în cadrul *formal* sau *nonformal* trebuie construite în raport de: 1) *Un scop general* – „formarea personalității integre, a stilului sănătos și demn de viață al copilului”; 2) *Obiective-specifice* derivate din *scopul general*: determinarea și fixarea calităților temperamentale și caracteriale pozitive și a emoțiilor pozitive; identificarea și observarea trăsăturilor și stărilor emoționale negative; transformarea, anihilarea și lichidarea trăsăturilor și emoțiilor negative ” [Ibidem, p. 100-102].

Axiologia pedagogică identifică, analizează și fixează epistemologic: *esența valorilor și educația prin și pentru valori*. *Esența valorii* constă în „atitudinea polară a omului” față de un set de cerințe sociale și individuale ale activității umane: morale (bine-rău; drept-nedrept etc.), intelectuale (adevăr-neadevăr), tehnologice (util-inutil), estetice (frumos-urât), fizice (sănătos-nesănătos) ” [Ibidem, p. 116]. Toate valorile evoluează istoric, „fiecare societate fiind marcată de anumite tipuri de valori”. În orice context istoric, *valorile* se impun ca „valori ale existenței umane care au devenit ca atare importante datorită raportării omului la lucrurile și fenomenele din anturajul său” [Ibidem, p. 110]. Deducem, astfel, *funcția generală a valorii*, intrinsecă, proprie ființei umane educate, aceea de „**a crea valori**”, produs al conștiinței umane active. Produsele superioare ale conștiinței umane sunt generate de valorile sociale și psihologice fundamentale: *adevărul* – care are ca produs *știința*; *frumosul* – care are ca produs superior *arta*; *binele moral-religios, civic, juridic, profesional / deontologic* – care are ca produs superior *morală* socială și individuală a omului.

Educația prin și pentru valori se bazează pe cunoașterea *esenței valorii* determinată psihologic și social care reprezintă „natura umană” (*humanitas*), perfectibilă prin „cultura spirituală a omului”: morală, științifică, tehnologică/profesională, estetică, fizică. *Valorile culturii spirituale* a omului sunt obiectivate în *produsele culturale*: *morală*, care reflectă relația omului cu realitatea socială (națională, europeană, mondială; economică, politică, educațională, comunitară etc.) și cu

sine (atitudinea de autoapreciere echilibrată/dezechilibrată), dar și cu Absolutul (educația moral-religioasă); *știința*, care reflectă relația omului cu natura (științele naturii), cu omul integrat în societate (științele socio-umane), cu valorile logice ale raționalității matematice și informatice (științele matematicii și informaticii); *tehnologia*, care reflectă relația omului cu natura și societatea, realizată din perspectiva *utilității* fiecărei *științe aplicată* în viața omului și a societății, în orientarea și formarea profesională inițială și continuă și în ghidarea în carieră etc.; *arta*, care reflectă relația omului cu natura și societatea din perspectiva frumosului (creat prin artă, existent și recreat în natură și societate)” [Ibidem, p. 112-114].

Aceste valori umane fundamentale aflate la baza produselor superioare ale culturii umane sunt reflectate specific (pedagogic) ca „valori dominante” care structurează construcția curriculară a fiecărei discipline școlare (încadrată în *arii curriculare*, în cadrul planului de învățământ).

Valorile-normă implicate în construcția *curriculară* a „sistemului și procesului educațional” sunt exprimate de L.Cuznețov, (după C.Cucoș) în termeni de *principii*:

1) *Principiul clasificării valorilor* în funcție de „penetrabilitatea universală în sistemul educațional”, promovate gradul (la nivel de valori fundamentale, valori dominante ale disciplinei de învățământ, valori contextuale, valori personale/care trebuie dobândite de elevi în procesul de învățământ).

2) *Principiul structurării psihopedagogice și sociale a valorilor* în sistemul și procesul educațional în funcție de particularitățile de vârstă psihologice ale educaților, pe tot parcursul existenței *educaților*; perioada celei de-a treia copilării (7-12 ani) – accent pe valorile tehnice sau de producție (raportate la „interesele constructive”) [68, p. 74].

La nivel teoretic, Larisa Cuznețov elaborează un *model de analiză a funcționalității valorilor socio-umane*, pe care îl putem adapta prin „optimul pedagogic” care poate fi dobândit la nivelul raporturilor dintre *valorile pedagogice fundamentale* (*binele moral*, civic, juridic, politic, profesional/deontologic; *adevărul științific*, *utilitatea* adevărului științific aplicat; *frumosul* artistic, natural, social; *sănătatea* psihică și fizică) implicate în perfecționarea educației, în perspectiva *educației permanente* și a *autoeducației*” [Cuznețov *Filosofia și ax*, p.102-103]. [71, p. 102-103]. Acest lucru este prezentat în figura de mai jos, în care autoarea reflectă un șir de coordonate esențiale ale valorii, fapt pentru care reluăm tabelul integral.

**Tabelul 1.1. Analiza valorilor socio-umane la nivel de optim axiologic pedagogic
(Apud L.Cuznețov, 71)**

CATEGORII DE VALORI	ESENȚA VALORII	FUNCȚIA GENERALĂ A VALORII	STRUCTURA A VALORII ÎN TERMENI DE EXPRIMARE	CONȚINUTURILE GENERALE ALE VALORII
Valori vitale	<i>Materială:</i> biologică, anatomică, fiziologică, psihologică, raportate la <i>sănătatea</i> psiho-fizică și la <i>utilitatea</i> adevărului științific aplicat	Formarea-dezvoltarea <i>naturală</i> a personalității educatului	Valori – mijloc: conținuturi, metode, forme de organizare, strategii de evaluare	Educația <i>psihofizică</i> . Educația <i>aplicată</i> / tehnologică, profesională
Valori morale-religioase, civice, politice, juridice, profesionale	<i>Spirituală:</i> etică, teologică, sociologică, juridică, deontologică, raportate la <i>binele moral</i>	Formarea-dezvoltarea <i>morală</i> a personalității educatului	Valori – scop: formarea-dezvoltarea conștiinței morale teoretice și practice. Valori-normă: principiile educației morale	Educația <i>morală</i>
Valori teoretice-intelectuale, științifice	<i>Spirituală:</i> logico-matematică; explicativă, experimentală; interpretativă, istorică, raportate la <i>adevărul științific</i>	Formarea-dezvoltarea <i>intelectuală</i> , <i>științifică</i> , a personalității educatului	Valori – scop: formarea-dezvoltarea conștiinței intelectuale, științifice teoretice și practice. Valori-normă: principiile educației intelectuale științifice	Educația <i>intelectuală științifică</i>
Valori tehnologice, economice	<i>Materială:</i> productive, economice, raportate la <i>utilitatea</i> adevărului științific aplicat	Formarea-dezvoltarea <i>intelectuală</i> , <i>științifică aplicată</i> , <i>productivă</i> , a personalității educatului	Valori – mijloc: Aplicate, utile, productive, implicate în orientarea școlară și profesională și în consilierea / ghidarea în carieră	Educația <i>tehnologică</i> / <i>științifică aplicată</i> , <i>economică</i> , <i>profesională</i>
Valori psihofizice: sportive, igienico-sanitare	<i>Materială:</i> psiho-fizice și spirituale raportate la <i>sănătatea</i> psihică și fizică	Formarea-dezvoltarea <i>psihofizică</i> a personalității educatului	Valori-scop: formarea-dezvoltarea conștiinței psihofizice Valori-normă: principiile educației psihofizice	Educația <i>psihofizică</i>

La nivel de *politică a educației*, cercetătorii din Republica Moldova abordează problema valorilor pedagogice în *context general și particular*.

În *context particular*, autoarea M. Hadîrcă analizează relația dintre educația promovată în Republica Moldova și criza de valori persistentă și chiar amplificată în societatea contemporană [92, p. 2-5]. M. Hadîrcă are în vedere analiza relației dintre „*educație și criza de valori*”, amplificată în societatea contemporană, cu accente speciale în societatea moldovenească actuală. „Criză de valori” este identificată și investigată la nivel de filozofie și de politică a educației [Ibidem]. Cercetarea întreprinsă consemnează faptul că în societatea actuală „pe lângă multiplele crize (politică, economică, socială etc.) există și o *criză a valorilor* provocată, mai ales, din cauza lipsei unei educații cu adevărat valorice” ceea ce „poate conduce la mari deteriorări în procesul de formare-dezvoltare a personalității umane”. La nivel de filozofie și de teorie generală a educației, problema de fond sesizată este cea a relației dintre „schimbările majore de ordin politic, economic social, cultural”, întreprinse după 1989, și „învățământul din Republica Moldova care trece printr-o reformă continuă ce a cunoscut mai multe faze – restructurarea sistemului educațional, schimbarea paradigmei educaționale, a finalităților și a conținuturilor educației; reformarea sistemului de formare inițială și continuă a cadrelor didactice etc.”. În toate aceste „faze”, reforma învățământului a făcut apel la un set de schimbări valorice implicate în procesul de tranziție: a) *valorile sociale ale democrației*, care trebuie angajate deplin în viața omului, chemate să elimine „valorile” unei societăți totalitare; b) *valorile paradigmatic*e ale celor mai importante științe pedagogice, care trebuie implicate într-un „amplu proces de destrămare a valorilor anterioare, puternic ideologizate”; c) *valorile pedagogice-scop*, completate de *valorile pedagogice-normă* și de *valorile pedagogice-mijloc* necesare pentru proiectarea și realizarea finalităților și a conținuturilor educației, a tehnologiilor educaționale, a strategiilor de evaluare, a procesului de formare inițială și continuă a cadrelor didactice necesare la toate disciplinele și treptele de învățământ.

În educație, noile valori, deși identificate, popularizate și comentate de specialiști și propagate prin literatura de specialitate, „nu s-au conturat pe deplin în conștiința pedagogică” a societății, în general, a cadrelor didactice în mod special. Așa se explică fenomenele negative persistente în cadrul procesului de învățământ, unde „se constată un *vacuum*, rezultat din erodarea vechilor valori și lipsa de rapiditate în înlocuirea lor cu un sistem de valori noi, fapt ce prezintă consecințe majore, în special pe dimensiunea moral-axiologică a acestora” [Ibidem, p.2].

Tot în acest context, în perspectivă *curriculară*, vom evidenția valorile care fundamentează „competențele în cadrul unui nou sistem de referință al finalităților educației” analizat de Vl. Guțu [91, p. 72-82].

În context general, Vl. Pâslaru are în vedere procesul de *reformare a sistemului educațional din Republica Moldova*. Analiza acestui proces este realizată în *contextul integrării europene* care are la bază **valoarea** tipică societății informaționale – **globalizarea cunoașterii**, reflectată specific la nivelul învățământului. La baza ei stă o nouă filozofie a educației, care elaborează „noul concept al educației”, definită ca „activitate permanentă de formare și dezvoltare globală, omniprezentă și universală, continuă și perenă” a *personalității educatului*, cu deschidere spre problematica lumii contemporane (asumată prin „noile educații”). În funcție de acest concept, este elaborat un *model valoric* „centrat pe ființa celui educat”, pe „conștientizarea propriei sale valori”. El reflectă fondul valorilor societății informaționale, ordonat pe baza a trei **principii**: a) „principiul libertății în educație și al identității fiecărei persoane”; b) „principiul pozitiv al educației”; c) principiul acceptării educabilității ca „fundament al existenței umane” [125, p. 3-8].

Axiologia lumii contemporane susține procesul de proiectare și realizare a *reformei sistemului educațional* care implică raportarea la un set de valori sociale globale, fundamentale: pacea planetară și cooperarea; echilibrul ecologic; prosperitatea economică; interculturalitatea; schimbarea pozitivă care generează dezvoltarea durabilă; tehnologia informațională avansată; libertatea, democrația. Aceste *valori fundamentale*, tratate ca *valori-scop*, *valori-normă*, *valori-mijloc* sunt implicate în formarea și dezvoltarea conștiinței morale, intelectuale, tehnologice, estetice și fizice a *educatului*, activă la nivel: a) *global*, prin „conștientizarea unității lumii și a omenirii” asigurată prin receptarea, interiorizarea valorilor fundamentale ale umanismului, confirmate istoric: Adevărul, Binele, Frumosul, Dreptatea, Libertatea; b) *particular*, prin conștientizarea valorilor impuse de *problematica lumii contemporane*, reflectate *pedagogic* la nivelul „noilor educații”; valorile comunicării prin mass-media; valorile democrației care susțin egalizarea șanselor, pacea și cooperarea, interculturalitatea etc.

Proiectarea reformei sistemului educațional din Republica Moldova are la bază *compatibilizarea* cu valorile societății informaționale, globalizată, reflectate specific la nivel de „doctrină educațională afirmată în Europa contemporană” [Ibidem, p. 9-18].

În viziune *praxiologică*, o astfel de *compatibilizare* „asigură o mai bună circulație a valorilor”, necesare pentru „a spori *interculturalitatea* și *multiculturalitatea* ca fenomene dorite de ființa umană”. Ea poate „amplifica comunicarea interumană și cea interculturală, care, în sine, reprezintă o *valoare aparte a oamenilor*”.

În condiții de *cercetare comparată*, autorul studiului semnalează „diferența dintre două tipuri de educații, *occidentală* și *răsăriteană* care se manifestă și la nivelul valorii doctrinelor și teleologiei educaționale”. Opoziția, accentuată și din rațiuni didactice, este marcată la nivel de *valori-scop*, dar și de *valori-normă*. O prezentăm în sinteză, inclusă în următorul tabel care

evidențiază relația dintre *modelul social* – *valoarea-scop* – *valoarea-normă* – *valoarea-mijloc* [Ibidem, p.10].

Tabelul 1.2. Valorile în baza modelului social european (apud. VI. Pâslaru, 10)

Modelul Social European (construit la nivel filozofic, antropologic, cultural, politic, economic, comunitar)	Valoarea-scop (care susține finalitățile sistemului educațional (idealul educațional, scopurile educaționale generale, strategice)	Valoarea-normă (care ordonează sistemul educațional la nivel de principii pedagogice generale, fundamentate, filozofic și politic, sociologic și psihologic)	Valoarea-mijloc (conținuturile și metodologia de realizare a activităților în cadrul sistemului educațional)
Societatea europeană occidentală	<i>Formarea-dezvoltarea</i> educatului pe baza propriilor particularități. <i>Adaptarea</i> educațiilor la sistemele economice și și politice din fiecare țară, în context european	Pragmatismul care impune în plan normativ promovarea acțiunii educaționale eficiente	Accent pe stabilizarea valorică, pe adaptarea socială. Implică mai mult schimbarea educatului decât schimbarea societății
Societatea europeană răsăriteană	Idealul educațional îndepărtat de viața reală a celor educați. <i>Adaptarea</i> educațiilor la sistemele economice și politice din fiecare țară, în context european	Idealism pedagogic care impune în plan normativ principii care promovează predominant educația formală, bazată pe directive de politică educațională	Accent pe schimbarea externă (din exterior) a educațiilor decât pe schimbarea internă (a educatului însuși).

Trebuie remarcat faptul că „cele două tipuri de doctrine educaționale” au și un element comun evident la nivel de *valoare-scop* care asigură „orientarea educațiilor” în direcția „adaptării la sistemele economice ale țărilor respective, precum și la ideologia statutului (este valorificată special ideea de patriotism)” [Idem].

În contextul cercetării teoretice, istorice și comparate, este fixată „axiologia educației și a sistemului de învățământ” care promovează și integrează: a) valorile fundamentale ale umanismului pedagogic; b) *valorile lumii contemporane* care stau la baza conținuturilor particulare ale „noilor educații”: atitudinea ecologică, echilibrul demografic, civismul democratic, pacea, interculturalitatea, utilizarea mass-media și a tehnologiilor informaționale – în context deschis; cultivarea sănătății în contextul societății moderne etc.; c) valorile perene ale comunității naționale: folclorice, estetice (artistice, sociale, naturale), morale-juridice, economice, filozofice, istorice, economice etc.; d) valorile contextuale, deschise, ale sistemului de învățământ: profesionale, vocaționale; teritoriale, locale, etnice, opționale, facultative, la dispoziția școlii etc. [Ibidem, p. 19-22].

Aplicarea *modelului raționalist* în cadrul procesului de învățământ nu a rezolvat însă *problema de fond*, care nu se reduce la aspectele tehnice ale obiectivelor psihologice cognitive, definite și urmărite la nivelul instruirii. Ea vizează finalitățile sistemului de învățământ (idealul educației și scopurile generale, strategice, ale educației) concentrate în „*strategia reformei* –

valorizarea personalității umane prin educație". Neatingerea sa este urmarea faptului că persistă „o lipsă de claritate în ceea ce privește axele valorice ale educației” care trebuie elaborate axiologic și fixate deontologic în acord cu *noile valori ale societății democratice*, ale *economiei bazate pe cunoaștere*, ale *interculturalității* și *multiculturalității*, ale *ecologiei* (necesară în mediul natural și social), ale *descentralizării* deciziilor, ale *inteligențelor multiple* și ale *inteligenței emoționale* etc.

Documentele de bază privind reforma învățământului preuniversitar (*Curriculum de bază, Concepția învățământului, Concepțiile și curricula disciplinare* etc.)” sunt elaborate în funcție de anumite „axe valorice”, necesare în proiectarea curriculară a educației. La acest nivel sunt utilizate „axele axiologice” care susțin cele mai importante conținuturi generale ale educației. Aceste „axe” fixează relația formativă dintre cele mai importante **valori pedagogice generale** aflate la baza celor mai importante **conținuturi generale ale educației**.

Această *problemă critică* nu poate fi rezolvată nici prin „răsturnarea taxonomiei obiectivelor pedagogice și aducerea în prim-planul educației a obiectivelor afective, generatoare de atitudini, convingeri și valori”, nici prin „includerea în planul de învățământ a unor discipline de studiu cu un conținut preponderent axiologic. Este observat faptul că soluțiile considerate reformatoare „nu au contribuit prea mult la creșterea moralității sau a sentimentului civic printre elevi”. La baza construcției documentelor *curriculare* trebuie plasate următoarele categorii de **valori**:

1) *Valorile individuale, subiective*, ale elevului. Sunt *valori* care exprimă cerințele elevului de ordin psihologic. Aceste *valori* și *cerințe individuale* sunt de ordin *socio-afectiv* și *psiho-motor*, nu doar de *ordin cognitiv* (empiric și intelectual).

2) *Valorile sociale, obiective*, ale societății abordată la nivel de sistem social global (cultural, economic, politic, comunitar, natural/demografic etc.). Sunt *valori* legate de *ideologia socială* care impune *politica în educație*, determinată de concepția despre *educație* necesară în societate în acord cu *valorile democrației*, ale *economiei de piață competitive*, bazată pe cunoaștere, ale *culturii globalizate*, ale *comunității teritoriale* (europene), naționale (ale statului) și locale (ale fiecărei organizații școlare) etc. „Educația trebuie să *dispună de propria sa ideologie sau doctrină politică* (de politică a educației) prin care să se determine tipul sau *modelul de personalitate umană*”, prin definirea **valorilor-scop** și a **valorilor-normă**, stabile axiologic, care permit promovarea unor **valori-mijloc** adaptabile și perfectibile în timp, în contextul deschis al sistemului și al procesului de învățământ.

Practica învățământului în Republica Moldova se confruntă cu o *problemă axiologică specială* apărută în societatea contemporană, unde asistăm nu doar la o schimbare a valorilor, ci la o răsturnare a scării valorilor personale, sociale, morale etc. Aceasta generează „un adevărat conflict”

între generații reflectate la nivelul modului de percepere și receptare și de asimilare și aplicare a valorilor specifice unei societăți democratice. Sunt *valori* care vin uneori în contradicție cu autoritarismul, cu prioritatea acordată societății în raport cu personalitatea, abordată din perspectiva dimensiunii sale individuale, cu intoleranța față de opiniile altora, cu gândirea dirijistă, necritică etc.

Aderăm aici la opinia M. Hadîrcă că dezvoltarea acestei probleme presupune clarificarea conceptului de *educație axiologică* sau de ***educație pentru și prin valori***. El definește o problemă prioritară a lumii contemporane, integrabilă în cadrul conceptului mai larg care definește „noile educații”, rezolvabilă prin raportarea specială la un anumit sistem de valori morale, la educația morală – dimensiune fundamentală a activității de formare-dezvoltare permanentă a personalității umane, deschisă spre toate conținuturile generale ale educației. Sistemul de învățământ, în parteneriat cu familia și cu comunitatea locală, cu mass-media, cu toate instituțiile sociale implicate direct sau indirect în educație, va avea ca rezultat social, un *educat* – un produs pedagogic, absolvent al învățământului primar, secundar, superior – „capabil să distingă *Binele* de rău, *Adevărul* de fals, *Frumosul* de urât, *Dreptatea* de nedreptate, ceea ce este *Legal* de ceea ce este ilegal etc.” [92, p.3-4].

Învățământul preuniversitar din Republica Moldova a obținut anumite progrese în planul dezvoltării umane prin valorile cognitive”, mai puțin prin cele legate de construcția spirituală, a moralității, civismului, patriotismului etc. care „reprezintă de fapt problema de fond a calității învățământului actual. Pentru a contribui la depășirea „crizei de valori” trebuie avute în vedere toate „valorile de bază ale educației”.

Educația prin și pentru valori trebuie să aibă în vedere „educația integrală”. Ea nu se reduce doar la procesul de învățământ, conceput curricular ca proces de predare-învățare-evaluare, ci vizează „întregul procesului instructiv-educativ”, centrat asupra ambelor dimensiuni ale activității de formare și dezvoltare a personalității, dimensiunea instructivă și dimensiunea educativă (neglijată deseori în practica instruirii în școala modernă) [Ibidem, p. 5].

Cultivarea egală a celor două „laturi ale integralității pedagogice – instructivă și educativă – „implică reducerea și chiar anularea decalajelor care persistă, încă, între diferitele categorii de valori ale educației: a) *cognitive – afective, acționale (psiho-motorii)*; b) *informative – formative*; c) *intrinseci*, „promovate prin diferite obiecte de studiu la nivelul procesului educațional, *extrinseci* sau *instrumentale*, care trebuie promovate la nivelul tuturor componentelor *curriculumului școlar formal și nonformal* [92, p. 6].

Această paradigmă a *educației complexe* devine implicit o paradigmă a *educației valorice* [69], centrată asupra *valorilor-scop* (finalităților educației), ordonată prin *valorile-normă* (axioma și

principiile educației integrale), realizată prin *valorile-mijloace* (conținuturile, tehnologiile educaționale, formele de organizare și de evaluare a educației/instruirii). Ea impune o proiectare curriculară la nivel de „proces instructiv-educativ, care nu se referă doar la curriculumul *formal*, ci și la cel *nonformal/extrașcolar*”, având la bază „sistemul de valori ale educației care trebuie să includă neapărat și valorile morale, sociale, estetice, juridice etc., nu doar cele intelectuale”, ceea ce înseamnă „renunțarea la raționalismul pedagogic excesiv și orientarea spre umanizare a învățământului din R. Moldova”, care duce la „transformarea școlii într-un spațiu axiologic în care elevul să se poată dezvolta plener, ca *ființă umană integrală*” [92, p. 6].

În *contextul particular*, tipic mediului academic, Vl. Guțu abordează problema valorilor la nivel de praxiologie pedagogică. Autorul are în vedere *teoria filozofică aplicată* sau *teoria generală a acțiunii pedagogice* (de educație, de instruire) *eficiente*, care susține *paradigma curriculară integrativă*, afirmată istoric în epoca actuală. În spiritul ei orice activitate pedagogică (cu funcție generală de formare și dezvoltare a personalității educatului) trebuie proiectată *integrativ* ca activitate *instructiv-educativă* sau (*educativ-instructivă*) care are ca fundament *axiologic* (situat la nivel de „*optim axiologic*”) „competențele promovate în cadrul unui nou sistem de referință al finalităților educației” [91, p. 72-82].

În „*curriculumul centrat pe competențe*” *obiectivele* (generale, specifice și concrete), raportate la valorile superioare definite la nivelul *finalităților sistemului de învățământ* (*idealului educației și scopurilor generale ale educației*) reprezintă „*intrările în procesul de învățământ*”, definite în *termeni sociali* (de *conținuturi de bază* legitimate istoric de societate, care trebuie receptate și interiorizate în timp de elevi). În acest context, *competențele* reprezintă „*ieșirile din acest proces*”, care confirmă în plan psihologic gradul de interiorizare și de utilizare eficientă a cunoștințelor, capacităților (abilităților, deprinderilor și priceperilor) și atitudinilor (socio-afective etc.) asimilate sau dobândite în timp ” [Ibidem, p. 73-74].

Unitatea axiologică dintre *obiective* și *competențe* este fixată la nivel de *valori-scop* și *valori-mijloc* sociale (conținuturi de bază, legitimate de societate, în diferite epoci istorice) – psihologice (*competențe* de ordin cognitiv, socio-afectiv, acțional/psihomotoriu), fapt reflectat în Tabelul 1.3. [Ibidem, p.76-79].

**Tabelul 1.3. Unitatea axiologică
valorile-scop și valorile-mijloc,
aplicabilă în proiectarea curriculară a planului și a disciplinelor de învățământ**
(Apud Vl.Guțu, 91)

Valorile-scop și valorile-mijloc sociale	Valorile-scop și valorile-mijloc psihologice
1. Obiectivele generale ale sistemului de învățământ în funcție de care sunt stabilite ariile curriculare și disciplinele de învățământ, distribuite pe niveluri, trepte și ani de învățământ	1. Competențele generale integrate care definesc psihologic „profilul absolventului” cognitiv și noncognitiv. raportat la toate dimensiunile formării-dezvoltării personalității educatului absolvent al unei ciclu complet de educație/instruire formală
2. Obiectivele generale ale învățământului general-obligatoriu în funcție de care sunt propuse disciplinele de învățământ, distribuite spațial (în diferite raporturi de interdisciplinaritate, interdisciplinaritate etc.) și temporal, integrate în ariile curriculare definite în cadrul planului de învățământ	2. Competențele generale care fixează cunoștințele de bază, teoretice și procedurale susținute prin atitudini și valori adecvate, integrate în condiții de învățare formală, dar și nonformală și informală, în profilul psihologic al absolventului învățământului general-obligatoriu.
3. Obiectivele generale transdisciplinare și pe arii curriculare, proiectate global la scara întregului sistem și proces de învățământ	3. Competențele transversale/Competențele-cheie (definite de <i>Comisia Europeană pentru Educație</i>): a) de comunicare în limba maternă; b) de comunicare în limbi străine; c) în matematică, în științe și tehnologie; d) în utilizarea noilor tehnologii informaționale și de comunicare; e) de a învăța să înveți; g) de relaționare interpersonală, interculturală și civică; f) de inițiativă și antreprenoriat; g) de sensibilizare culturală și de exprimare artistică la nivel de „conștiință culturală”.
4. Obiectivele specifice disciplinei de învățământ , derivate din obiectivele generale ale ariei curriculare în context general (treaptă și de învățământ) și particular (an și semestru de învățământ, capitol sau modul/submodul de studiu, unitate de învățare)	4. Competențele-cheie specifice disciplinei de învățământ, derivate din competențele-cheie definite de UNESCO în termeni: a) cognitivi – a ști ; b) acționali, aplicativi – a ști să faci (deprinderi și priceperi); c) atitudinali – a ști să fii ; d) sociali, promovați în cadrul unei societăți democratice – a ști să colaborezi, să înveți/muncești /creezi împreună, în grup/echipă etc.; e) de educație permanentă și de autoeducație – a ști să înveți pe tot parcursul vieții; a ști să devii/autodevii prin acțiune autonomă și (auto)reflexivă

La nivel de **valori-mijloc**, *competențele-cheie* sau *competențele de grad înalt* constituie dimensiunea psihologică a obiectivelor specifice fiecărei discipline de învățământ, definite în termeni de: 1) Cunoștințe (concepte, noțiuni, modele cognitive, axiome, legi, principii, norme, reguli, formule, date esențiale/literare, geografice, istorice, biologice etc.); 2) Deprinderi și priceperi (de rezolvare de probleme și de situații-problemă speciale care nu pot fi rezolvate prin

gândire convergentă, ci doar prin gândire divergentă, critică, inovatoare); 3) Valori. Atitudini care permit integrarea cunoștințelor, deprinderilor și priceperilor în structuri psihologice care permit învățarea autonomă și creativă, reflexivă și autoreflexivă, pe termen scurt și mediu, cu efecte benefice pe termen mediu și scurt, pe tot parcursul școlarității, universității, vieții.

Așadar, principalele tendințe identificate în abordarea valorilor pedagogice pot fi sintetizate în următoarele afirmații:

1. Cercetarea valorii pedagogice ca o problemă specială, generată de problematica lumii contemporane: educația pentru valori;
2. Valoarea constituie o modalitate de reflectare a realității;
3. Modelul educației contemporane include un sistem de acțiuni ordonate epistemologic, teleologic, axiologic, tehnologic, subordonat scopului strategic de formare-dezvoltare a ființei umane;
4. Educația ca valoare ce creează valori – promovarea umanismului și a libertății elevului față de el însuși;
5. Conștientizarea propriei valori prin formarea integrală a personalității;
6. Compatibilizarea cu valorile societății globalizate printr-o mai bună corelare a valorilor.

1.3. Valorile pedagogice implicate normativ în învățământul general privat din Republica Moldova și România

Pentru a realiza o analiză pertinentă a *valorilor pedagogice* consemnate în legislația referitoare la învățământul general din Republica Moldova și din România, vom avea în vedere două texte fundamentale de politică a educației, validate juridic în cele două țări: Codul educației al Republicii Moldova [48]; Legea Educației Naționale [105], aflată la bază reformei sistemului de învățământ din România.

Ar trebui să observăm aici că, privit din perspectivă normativă, învățământul privat câștigă o accepțiune pe cât de necesară, pe atât de importantă, întrucât datorită faptului că i se recunoaște o actualitate justificată în paradigma structurală a educației, dobândește o dimensiune evolutivă. În același timp, acest fapt precizează mai bine raportul dintre valoarea pedagogică și învățământul privat, cel din urmă fiind integrat ca factor catalizator cu rolul de a revela valorile pedagogice și a face ca acestea să sublimeze în procesul educațional.

Criteriile de analiză, necesare din perspectiva *științelor educației*, sunt cele care definitivează dimensiunile generale și particulare ale sistemului de învățământ care constituie, în context istoric, obiectul reformei educației, care implică transformări calitative la toate nivelurile structurii sale de organizare, în primul rând la nivelul învățământului general. În acest context,

studiul nostru are în vedere aspecte specifice care urmăresc să descopere, prin raportare la sistemul de învățământ reformat sau pe cale de reformare, „factorul determinant al inovațiilor, al ameliorărilor ce survin în învățământ, în educație în ansamblul ei” [38, p.5-19].

În contextul *reformării sistemului de învățământ*, factorul determinant care poate susține schimbările propuse la nivel special pentru a genera o ameliorare și perfecționare permanentă a practicii pedagogice și didactice la toate treptele, disciplinele și formele de învățământ, proiectate *curricular* în cadrul procesului de învățământ, este plasat pe coordonata unui *optim axiologic* care reflectă conexiunile necesare între *valorile-scop*, *valorile-normă* și *valorile-mijloc*, oficializate prin *legislația* specifică domeniului.

Legislația specifică domeniului educației și a învățământului are în vedere, după cum am menționat deja: a) *valorile-scop* care definesc misiunea și finalitățile sistemului și ale procesului de învățământ; b) *valorile-normă*, care definesc principiile, normele, regulile, reglementările etc. care ordonează organizarea și desfășurarea învățământului la toate nivelurile acestuia; c) *valorile-mijloc* care stabilesc: organizarea învățământului pe niveluri, trepte, grade, cicluri etc.; conținuturile învățământului, orientarea metodologică a învățământului, modalitățile de evaluare și conducere managerială a învățământului, formarea inițială și continuă a personalului didactic etc. În analiza noastră vom avea în vedere următoarele *legi ale învățământului* funcționale în Republica Moldova (Legea Învățământului [107]; *Codul educației al Republicii Moldova* [48]) și în România (Legea învățământului, 1995 [106] ; Legea Învățământului, 2011 [105]).

Legea Învățământului (1995) „determină politica de stat în sfera învățământului” din Republica Moldova care „reglementează organizarea și funcționarea sistemului de învățământ” (Articolul 1). **Valorile pedagogice-normă** care ordonează desfășurarea activităților cu funcție formativă în cadrul sistemului de învățământ sunt definite la două niveluri de referință în calitate:

1) *Valoare-normă supremă* – *axioma* conform căreia „învățământul în Republica Moldova constituie o prioritate națională” (Articolul 3).

2) *Valorile-normă* care ordonează realizarea învățământului abordat ca „un sistem unitar într-o diversitate de structuri, forme, conținuturi, tehnologii educaționale” prin următoarele *principii* a) „principiul umanizării, accesibilității, creativității și diversității învățământului”; b) principiul învățământului „democratic și umanist, deschis și flexibil, formativ-dezvoltativ”; c) principiul învățământului bazat pe resursele superioare culturii naționale și universale (în calitate de valori-mijloc); d) principiul „învățământului de stat laic, refractor la discriminare ideologică, politică, națională; e) principiul învățământului de stat bazat pe educația moral-spirituală; f) principiul învățământului de stat gratuit (vezi accesibilitatea ca valoare pedagogică-normă) (vezi Articolul 4).

Valorile pedagogice-scop fundamentează „obiectivele învățământului”, definite la două niveluri de referință care au în vedere:

1) Idealul educației: „obiectivul major al școlii – dezvoltarea liberă, armonioasă a omului și formarea sa creativă” în vederea adaptării la „condițiile în schimbare ale vieții”.

2) Scopurile generale strategice: a) dezvoltarea personalității educatului, la potențialul său maxim, aptitudinal și atitudinal (intelectual, moral, spiritual, estetic, fizic); b) „cultivarea respectului pentru drepturile și libertățile omului, consemnate în Cartea Națiunilor Unite”; c) cultivarea responsabilității față de valorile unei societăți libere (bazată pe valorile „înțelegerii, păcii, toleranței, egalității, prieteniei între toate popoarele, grupurile etnice, naționale și religioase”), față de mediul înconjurător, față de produsele culturii materiale și spirituale, față de comunitate (familie, comunitate locală, comunitate națională comunitate europeană, comunitate mondială), limbă etc.(Articolul 5).

Valorile pedagogice-mijloc sunt cele care fundamentează: a) conținutul învățământului (Articolul 38); b) metodologia promovată de cadrele didactice (Articolul 54); c) evaluarea în învățământ, raportată la standardele educaționale de stat (Articolul 50; Articolul 7).

Conținutul învățământului preuniversitar realizat prin „plan și programe de învățământ, manuale școlare și alte materiale didactice destinate instituțiilor de învățământ” este proiectat curricular pe baza *valorilor-scop* (obiectivele pe niveluri și trepte) și a „standardelor educaționale de stat cu caracter formativ-funcțional (care conferă calitatea de *valori pedagogice-mijloc*). În context deschis, „în unitățile de învățământ pot fi utilizate programe și manuale alternative al căror conținut să asigure realizarea standardelor educaționale de stat” [Articolul 38 (1-4)].

Metodologia promovată de cadrele didactice este o *valoare-mijloc* dependentă de sistemul de formare inițială și continuă a acestora „realizat în instituții de învățământ superior prin „discipline de pregătirea teoretică și practică în domeniile pedagogiei, psihologiei și metodicii de specialitate”, dar și prin stagii de specializare care urmăresc „racordarea permanentă a nivelului de calificare la renovarea conceptuală metodologică, curriculară și tehnologică a învățământului” [Articolul 54 (1-8)].

Învățământul privat este reglementat în cadrul unui articol special, Articolul 36 care fixează juridic *valorile-normă* care susțin inițierea, organizarea și realizarea acestuia definite la nivelul a două principii: a) *principiul nonprofit*; b) *principiul aplicării cu strictețe a standardelor educaționale de stat* [Articolul 36 (3)]. Cel de-al doilea principiu confirmă, în plan juridic, faptul că *valorile-scop* și *valorile-mijloc* aflate la baza construcției instituționale a învățământului de stat sunt valabile și în cazul învățământului privat, cu adaptări specifice. Astfel, „Instituțiile de învățământ privat aplică programe și planuri de studii, metode de instruire similare sau *alternative*

celor de stat dacă acestea sunt avizate pozitiv de *Ministerul Educației și Tineretului* și asigură realizarea standardelor educaționale de stat” [Articolul 36 (13)]. În acord cu „principiul nonprofit, capitalul statutar al instituției de învățământ privat trebuie să asigure realizarea *scopurilor* stabilite în prezenta lege” [Articolul 36 (15)].

Codul educației al Republicii Moldova (2014) este documentul oficial care creează cadrul ontologic, juridic, epistemologic și politic considerat necesar pentru reforma sistemului de învățământ din Republica Moldova. În acest context, putem identifica linia de evoluție trasată învățământului general, inclusiv a învățământului general privat, ca parte organică a sistemului de învățământ din Republica Moldova.

În Capitolul I, *Codul* fixează „domeniul de reglementare”, stabilind *cadrul ontologic, juridic, epistemologic și politic* în care este inițiată reformarea sistemului de învățământ, pe baza unor *valori pedagogice substanțiale*. Cadrul *ontologic* evidențiază „obiectul *Codului*” abordat din perspectiva unui *optim axiologic* existent la nivelul „raporturilor dintre proiectarea, organizarea, funcționarea și dezvoltarea sistemului de educație din Republica Moldova”. Cadrul *epistemologic* evidențiază *valorile pedagogice* aflate la baza unor „noțiuni principale” implicate în proiectarea și implementarea procesului de reformare a sistemului de învățământ. La acest nivel facem referință la acele noțiuni care pot asigura abordarea problemei sintetizate în titlul acestui subcapitolul:

a) „*alternativele educaționale* – instituții de învățământ sau programe de studii și de formare profesională diferite de cele tradiționale, dar care corespund standardelor educaționale de stat”;

b) „*standardele educaționale de stat* – condițiile obligatorii de realizare a programelor educaționale la toate nivelurile și ciclurile de învățământ în instituțiile de învățământ **publice**”; ele reprezintă *baza pentru evaluarea obiectivă a calității și a nivelului de instruire și calificare a absolvenților indiferent de forma de realizare a studiilor* (subl. ns);

e) „*instituții de învățământ alternative* – instituții de învățământ, altele decât cele care constituie structura funcțională obligatorie a sistemului de învățământ” care „oferă, de regulă, programe sau servicii educaționale alternative”;

g) „*pachet standard de servicii educaționale* – sistem de oferte și programe educaționale, orientate spre atingerea unor finalități concrete și dobândirea unui volum de cunoștințe, formarea unor competențe conforme cu standardele educaționale”;

l) „*complex educațional* – instituție de învățământ superior care întrunește condițiile necesare pentru înmatricularea copiilor și elevilor de diferite vârste la nivelurile preșcolar, primar și gimnazial”.

Cadrul *politic* evidențiază *valorile pedagogice aflate la baza educației* concepută ca „o prioritate națională și ca *factor primordial al dezvoltării durabile a unei societăți bazate pe*

cunoaștere”. Aceste *valori pedagogice* sunt susținute de stat în calitate de: a) *valori moral-civice universale* referitoare la „dreptul fundamental la educație, indispensabil pentru exercitarea celorlalte drepturi ale omului” (la muncă, la viață de calitate etc.); b) *valori funcționale* care asigură „baza de formare și dezvoltare a capitalului uman”; c) „*valori general-umane*”, care asigură fundamentele filozofice și politice ale idealului și obiectivelor educaționale, valori care vizează formarea și dezvoltarea conștiinței naționale și universale, tipice unei personalități și societăți construită pe coordonata conexiunii dintre *identitatea națională* și *integrarea europeană* (Titlul I, Capitolul I, Art. 1-4).

Valorile-scop sunt incluse pe parcursul mai multor capitole care definesc *funcțiile generale ale sistemului de învățământ și idealul educației* și celelalte *finalități ale educației* care definesc *scopurile strategice* ale sistemului de învățământ, precum și *obiectivele* și *standardele* procesului de învățământ, la nivel de *învățământ general*. În toate ipostazele amintite, *valorile-scop* sunt valabile și la nivel de ***învățământ general privat***, în condițiile în care „instituțiile de învățământ private acreditate sunt parte componentă a sistemului național de învățământ și își desfășoară activitatea în conformitate cu prevederile prezentului cod” [Articolul 21 (5)].

În Capitolul II, ***valorile-scop*** fundamentează *funcțiile generale ale sistemului de învățământ* care definesc „Misiunea educației”. Aceasta implică:

1) Funcția de *maximă generalitate* a educației, de *formare și dezvoltare psihologică (individuală) și socială a personalității educatului*, necesară pentru „satisfacerea cerințelor educaționale ale individului și ale societății”;

2) Funcțiile principale de formare: a) *psihologică*: funcția de „*asigurare a calității vieții*” fiecărui *educat*; funcția de „*dezvoltare a potențialului uman*” al educatului; funcția de „*promovare a învățării pe tot parcursul vieții*”; b) *socială* – funcția dezvoltare a culturii naționale, „*a dialogului intercultural, a spiritului de toleranță, a nediscriminării și a incluziunii sociale*”; funcția de „*creștere durabilă a economiei*”; funcția de „*reconciliere a vieții profesionale cu viața comunitară (de familie, spirituală, civică/națională, interculturală etc.)*” (art. 5. a – f).

Idealul educației, ca finalitate de maximă generalitate valabilă, pe termen lung, la scara întregului sistem de învățământ din Republica Moldova, „constă în *formarea personalității cu spirit de inițiativă, capabilă de autodezvoltare*”. Acest ideal reflectă în plan pedagogic o *valoare-scop globală, complexă, integratoare*, care susține „un sistem unitar de *cunoștințe și competențe*, bazate pe: a) *valori sociale* – capacitate de „angajare pe piața muncii, deschidere spre dialog intercultural, în contextul valorilor naționale și universale asumate”; b) *valori psihologice, individuale* – valori probate prin „independență de opinie și de acțiune” (Capitolul 2, Art. 6).

Scopurile generale ale educației, care definesc *direcțiile strategice de dezvoltare a sistemului de învățământ* implicit și ale *procesului de învățământ*, pot fi identificate în Articolul 11 care definește Finalitățile educației. Acestea sunt validate juridic la două niveluri de referință:

A) La nivel de „finalitate principală” a educației aflată la baza oricărui *proiect curricular* promovat în cadrul *sistemului de învățământ* (plan de învățământ, programe și manuale școlare, pe trepte și discipline de învățământ etc.) care vizează „formarea unui caracter integru și dezvoltarea unui sistem de *competențe* care include *cunoștințe, abilități și valori* ce permit participarea activă a individului la viața socială și economică”.

B) La nivel de *competențe-cheie*, validate în spațiul cultural-politic și socio-pedagogic *comunitar european*: a) competențe de comunicare în limba română; b) competențe de comunicare în limba maternă; c) competențe de comunicare în limbi străine; d) competențe în matematică, științe și tehnologie; e) competențe digitale; f) competența de a învăța să înveți; g) competențe sociale și civice; h) competențe antreprenoriale și spirit de inițiativă; i) competențe de exprimare culturală și de conștientizare a valorilor culturale.

Finalitățile procesului de învățământ sunt fundamentate pe baza *valorilor-scop* prin intermediul cărora sunt definite *obiectivele generale* ale treptelor de învățământ și *obiectivele specifice* ale *ariilor curriculare* și ale *disciplinelor de învățământ* (Capitolul III, Articolul 11). În contextul cercetării avem în vedere finalitățile care *orientează valoric* învățământul general (Titlul III, Articolul 1, Articolul 20, 1, a-d, 2).

Funcțiile instituțiilor de învățământ general sunt definite în termeni de „atribuții” fundamentate pe baza unor **valori-scop**, asumate la două niveluri de referință:

1) La nivel de *funcție de maximă generalitate* – învățământul general îndeplinește *funcția de* „respectare a drepturilor copiilor și elevilor pentru asigurarea securității vieții și sănătății acestora în cadrul instituției” [Articolul 20 (3)].

2) La nivel de *funcții principale* – învățământul general îndeplinește *funcția*: a) de asigurare a educației de calitate, de îngrijire și sprijin a tuturor copiilor și elevilor: b) asigurare a „oportunităților de dezvoltare personală a copiilor și elevilor cu aptitudini deosebite”, dar și „celor aflați în dificultate”; c) „armonizare a componentei școlare a curriculumului cu cerințele, interesele și preferințele educaționale ale copiilor și elevilor” [Articolul 20 (4), a-e].

Învățământul primar are ca *obiectiv general* formarea copilului ca personalitate liberă și creativă care asigură dezvoltarea competențelor necesare continuării studiilor în învățământul gimnazial” (Capitolul III, Articolul 26).

Valorile-scop ale învățământului general susțin *misiunea pedagogică* a acestuia, realizată prin *obiectivele generale* urmărite la toate nivelurile structurii sale de funcționare.

Alternativele educaționale au ca *obiectiv general* realizarea „dreptului la educație diferențiată în baza pluralismului educațional” și a *valorilor* care susțin „autonomia organizațională” și funcționarea „în conformitate cu standardele educaționale de stat și cu specificul alternativei”, *valori* ce permit „admiterea alternativelor educaționale în sistemul național de învățământ” [Capitolul VII. Articolul 38 (1), (2), (3), (4)].

Valorile-normă care ordonează realizarea *învățământului general*, inclusiv la nivel de *învățământ privat* sunt definite prin „Principiile fundamentale ale educației” (Capitolul II, Articolul VII):

a) *principiul echității; echitatea*, ca *valoare pedagogică-normă*, ordonează desfășurarea învățământului general prin „*accesul la educație realizat fără discriminare*”;

b) *principiul calității; calitatea*, ca *valoare pedagogică-normă*, ordonează desfășurarea învățământului general prin raportarea tuturor activităților „la standardele naționale de referință și la bunele practici naționale și internaționale”;

c) *principiul relevanței; relevanța*, ca *valoare pedagogică-normă*, ordonează desfășurarea învățământului general prin raportare la „nevoile de dezvoltare personală (psihologice, individuale) și social-economice”, civice, culturale, profesionale, ecologice etc. ale educatului;

d) *principiul centrării educației pe beneficiarii acesteia; centrarea educației pe beneficiarii acesteia*, ca *valoare pedagogică-normă*, ordonează desfășurarea învățământului general prin raportarea la cerințele psihologice și sociale ale tuturor actorilor educației (elevi, profesori, părinți, reprezentanți ai comunității locale și naționale etc.).

e) *principiul libertății de gândire; centrarea educației pe libertatea de gândire*, ca *valoare pedagogică-normă*, ordonează desfășurarea învățământului general prin asigurarea *independenței actorilor educației* „față de ideologii, dogme religioase și doctrine politice”).

f) *principiul respectării dreptului la opinie al actorilor educației; respectarea dreptului la opinie*, ca *valoare pedagogică-normă*, ordonează desfășurarea învățământului general în raport de toți *beneficiarii acestuia*, în mod special de cei doi actori principali, profesorii și elevii / studenții);

h) *principiul asigurării egalității; asigurarea egalității*, ca *valoare pedagogică-normă*, ordonează desfășurarea învățământului general în raport de toate resursele pozitive ale educatului, psihologice (cognitive și noncognitive) și sociale (comunitare, culturale, economice etc.), care trebuie valorificate în condiții de instruire/învățare *de calitate*;

j) *principiul unității și integralității spațiului educațional; unitatea și integralitatea spațiului educațional*, ca *valoare pedagogică-normă*, ordonează desfășurarea învățământului general în raport de *resursele pedagogice*, didactico-materiale, umane și informaționale existente sau disponibile în cadrul fiecărei organizații școlare;

l) principiul *descentralizării și autonomiei instituționale*; *descentralizarea și autonomia instituțională* ca *valoare pedagogică-normă*, ordonează desfășurarea învățământului general la nivelul raportului optim între *cerințele manageriale generale* și *modalitățile de valorificare a resurselor* existente, care asigură funcționarea eficientă a fiecărei organizații școlare;

n) principiul *transparenței*; *transparența*, ca *valoare pedagogică-normă*, ordonează desfășurarea învățământului general la nivelul criteriilor de evaluare integrate în structura obiectivelor comunicate la începutul oricărei activități care condiționează calitatea deciziilor pedagogice inițiale, continue și finale;

q) principiul *învățământului laic*; *învățământul laic*, ca *valoare pedagogică-normă*, ordonează realizarea eficientă a învățământului general la nivel de educație științifică și tehnologică (profesională), estetică și fizică (igienico-sanitară, sportivă, nutrițională etc.) etc.

Valorile-mijloc care asigură substanța axiologică și praxiologică a *învățământului general*, inclusiv a *învățământului privat*, sunt definite în zona care marchează: a) „Standardele educaționale de stat în învățământul general (Capitolul VIII); b) „Curriculumul în învățământul general” (Capitolul IX); c) „Evaluarea în învățământul general” (Capitolul X).

Problematica *valorilor pedagogice – scop, normă, mijloc*, promovate în legislația din România, este abordată din perspectiva *evoluției*. Ea oferă premise pentru realizarea unor analize comparative.

Legea învățământului (1995) propune ca **valoare-normă supremă** următoarea *axiomă* la Articolul 2 – „În România învățământul constituie prioritate națională”.

Principiile care ordonează proiectarea și realizarea învățământului sunt: a) principiul asigurării „drepturilor egale de acces la toate nivelurile și formele de învățământ, indiferent de condiția socială și materială, de sex, rasă, naționalitate apartenență politică sau religioasă; b) principiul învățământului democratic; c) principiul „garantării dreptului la educație diferențiată, pe bază pluralismului educațional, în beneficiul individului și al întregii societăți”; d) principiul educației permanente [Articolul 5 (1-3)].

Valorile-scop sunt definite în următorii termeni:

„**Idealul educațional** al școlii românești, întemeiat pe tradițiile umaniste și pe valorile democrației și pe aspirațiile societății românești care contribuie la păstrarea identității naționale, constă în *dezvoltarea liberă, integrală și armonioasă a individualității umane, în formarea personalității autonome și creative*” [Articolul 3 (1, 2)].

Scopurile generale care au ca „finalitate formarea personalității umane prin: a) însușirea cunoștințelor științifice, a valorilor culturii naționale și universale; b) formarea capacităților intelectuale, dispozițiilor afective și abilităților practice; c) asimilarea tehnicilor de muncă

intelectuală, de autoinstruire pe tot parcursul vieții; d) educarea în spiritul respectării drepturilor și libertăților fundamentale, cultivării sensibilității față de problematica umană, dezvoltării armonioase; e) profesionalizarea pentru desfășurarea unei activități utile social (Articolul 4).

Învățământul privat este reglementat prin *Legea* respectivă, care permite organizarea și funcționarea de instituții de învățământ particulare raportate la valorile pedagogice adoptate de sistemul de învățământ public. În acest context, putem identifica, prin analiză de text, mai multe valori care pot fi interpretate la nivel de *valoare-scop*, *valoare-normă* și *valoare-mijloc*.

La nivel de **valoare-scop**, *învățământul privat* sau „*învățământul particular*” constituie o alternativă la învățământul de stat sau îl completează”. Obiectivele sale specifice sunt derivate din scopurile generale ale sistemului național de învățământ, *învățământul particular* fiind parte integrată în structura acestuia, cu mecanisme de funcționare care „se supun prezentei legi” [Articolul 103 (1, 2)].

La nivel de **valoare-normă**, *învățământul privat* se bazează pe axioma stabilirii unor relații de complementaritate cu învățământul public, context în care „instituțiile de învățământ particular acreditate pot fi sprijinite de stat” [Articolul 103 (3)]. Principiile care ordonează activitățile din învățământul privat sunt următoarele: a) organizarea și funcționarea pe *principiul nonprofit*; b) organizarea pe „principii nediscriminatorii care resping ideile, curente și atitudinile antidemocratice, xenofone, șovine și rasiste”; c) respectarea standardelor naționale, la nivel de principii de proiectare, metodologie, evaluare [Articolul 104 (a-c)].

Legea Educației Naționale (2011) confirmă la nivel de **valoare-normă** faptul că „învățământul particular și confesional se organizează conform principiului nonprofit în unități de învățământ preuniversitar, la toate nivelurile și formele, conform legislației în vigoare”, [Articolul 60 (1)]. Acest principiu trebuie raportat la celelalte „*principii care guvernează învățarea pe tot parcursul vieții*”, bazate pe *valori-normă speciale*: a) *echitatea – principiul echității* care implică „accesul la învățare realizat fără discriminare”; b) *calitatea – principiul calității*, raportat „la standarde de referință și la bune practici naționale și internaționale”; c) *relevanța – principiul relevanței*, „care răspunde nevoilor de dezvoltare personală și social-economice”; d) *eficiența – principiul eficienței* „care urmărește obținerea de rezultate educaționale maxime prin gestionarea resurselor existente”; e) *descentralizarea – principiul descentralizării* „în baza căruia deciziile principale se iau de către actorii implicați direct în proces”; f) *răspunderea publică – principiul răspunderii publice*, „în baza căruia instituțiile de învățământ răspund public de performanțele lor”; g) *identitatea culturală – principiul garantării identității culturale a tuturor cetățenilor români*, care este realizat „în condiții de dialog intercultural”; h) *recunoașterea drepturilor tuturor persoanelor – principiul recunoașterii drepturilor personale* aparținând minorităților naționale,

culturale, lingvistice, religioase; i) *egalitatea de șanse* – principiul egalizării șanselor de reușită ale educațiilor la toate nivelurile sistemului de învățământ; j) *incluziunea socială* – principiul incluziunii sociale; k) *beneficiarii educației* – principiul centrării educației pe beneficiarii acesteia (educatul, preșcolarul, școlarul studentul); l) *dreptul la opinie* – „principiul respectării dreptului la opinii al elevului/studentului ca beneficiar direct al sistemului de învățământ”; m) *transparența, echitatea, adecvarea, predictibilitatea eficiența utilizării resurselor* – principiile finanțării învățământului preuniversitar [Articolul 3; Articolul 9 (1)].

Valorile-scop reflectă la nivel specific, în condiții de *alternativă educațională*, finalitățile învățământului public: *idealul educațional* – „formarea personalității autonome cu asumarea unui sistem de valori necesare pentru dezvoltarea personală, a spiritului antreprenorial, pentru participarea cetățenească activă în societate, pentru incluziune socială și pentru angajare pe piața muncii” [Articolul 2 (3)(Articolele 28-33)].

„**Învățământul particular** și confesional utilizează planurile-cadru de învățământ și programele școlare pentru Curriculumul național aprobat de Ministerul Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului sau planurile și programele de învățământ similare ori alternative învățământului de stat, aprobate de Ministerul Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului” [Articolul 62 (8)].

**Tabelul 1.4.Valorile pedagogice implicate normativ în învățământul privat
(aspecte comparative)**

Legea Învățământului (1995) R. Moldova	Codul Educației (2014) R. Moldova	Legea Învățământului (1995) România	Legea Educației Naționale (2011) România
Valori-scop Obiective strategice -Dezvoltarea personalității la potențialul maxim aptitudinal și atitudinal -Cultivarea respectului pentru <i>libertatea omului</i> -Cultivarea responsabilității față de valorile unei <i>societăți libere</i> Obiectivul major -Dezvoltarea <i>liberă</i> , armonioasă a omului și formarea lui creativă	Valori-scop Obiective strategice - Formarea unui <i>caracter integru</i> și dezvoltarea unui sistem de competențe (cunoștințe, abilități, valori) Obiectivul major -Formarea personalității cu spirit de inițiativă, capabilă de autodezvoltare	Valori-scop Obiective strategice -Însușirea cunoștințelor științifice a valorilor culturii naționale -Formarea capacităților intelectuale, dispozițiilor afective și abilităților practice -Educarea spiritului respectului <i>libertăților fundamentale</i> Obiectivul major -Dezvoltarea liberă, integrală și armonioasă a individualității umane, în formarea personalității	Valori-scop Obiective strategice - Însușirea cunoștințelor și valorilor culturii naționale - Formarea capacităților cognitive, socio-afective și acționale/practice - Formarea civică, în spiritului respectului democrației și al <i>libertăților fundamentale</i> Obiectivul major -Formarea personalității autonome cu asumarea unui sistem de valori necesare pentru

		libere și creative	dezvoltarea personală, a spiritului antreprenorial, pentru participare cetățenească activă în societate, pentru incluziunea socială și pentru angajare pe piața muncii
Valori-normă Principii -non-profit -aplicării stansardelor de stat	Valori-normă Principii -echității -calității -relevanței -centrării pe beneficii -libertății de gândire -respectării dreptului la opinie -incluziunii sociale -egalității -integralității -eficienței -autonomiei -răspunderii publice	Valori-normă Principii -non-profit -organizării pe principii nediscriminatorii -respectării standardelor naționale -asigurării drepturilor egale -învățământului democratic -dreptului la educația diferențiată -educației permanente	Valori-normă Principii -echității -calității -relevanței -eficienței -descentralizării -răspunderii publice -identității culturale -recunoașterii drepturilor -egalității șanselor -concentrării pe beneficiar -dreptului la opinie -transparenței

Valorile pedagogice implicate în legislația referitoare la *învățământul general privat* din Republica Moldova și România, identificate în urma unei cercetări comparate, sunt sintetizate în Tabelul 1.4. comparativ care are ca indicatori: 1. Legile din R. Moldova și România promovate în ultimele decenii; 2. Valorile pedagogice-scop; 3. Valorile pedagogice-normă. Analiza acestor valori implică elementele comune învățământului de stat/privat și evidențierea elementelor specifice învățământului privat.

Trebuie să menționăm că **studiul comparativ** presupune, în contextul cercetării date, găsirea unor explicații pentru anumite fapte prin constatarea asemănărilor sau deosebirilor și emiterea anumitor concluzii cu caracter general. *A compara* înseamnă a diferenția din anumite puncte de vedere, în cazul nostru din punctul de vedere al valorilor pedagogice. Deoarece, prin structurarea acestora în tabelul comparativ de mai sus constatăm la nivelul **obiectivului major și al principiilor** tangențe evidente, conform proprietății acestora, avem de a face, practic, cu entități apropiat similare. Prin urmare, putem vorbi, ipotetic, despre o anumită omogenitate pedagogică a valorilor din învățământul privat din R. Moldova și România, consemnate atât normativ cât și după conținut.

1.4. Concluzii la Capitolul 1

Plecând de la considerațiile de mai sus și aderând la un punct de vedere analitic asupra conceptului de valori pedagogice, putem formula următoarele concluzii.

1. Clarificarea și definirea conceptului de valoare pedagogică din următoarele perspective de bază: filosofică, sociologică, psihologică permite înțelegerea mai bună a sensului valorilor pedagogice, oferind și anumite răspunsuri la întrebarea de ce valoarea este considerată o bază filosofică în efectuarea selecției faptelor (Xenopol); consemnarea ideii de conflict al valorilor culturale în societatea contemporană (D.Bell); exprimarea valorii psihologice prin atitudini și interese (N.Sillany); desemnarea valorii ca element fundamental al conștiinței noastre (P.Andrei).

Valorile pedagogice teoretice și practice sunt obiectivate la nivel de: a) *valori pedagogice-scop* (*finalitățile educației și conținuturile generale* ale educației); b) *valori pedagogice-normă* (axiome, legi, principii ale educației și ale instruirii); c) *valori pedagogice-mijloace* (conținuturile învățământului; metodele de învățământ și formele de organizare ale învățământului).

Conceptul de valoare pedagogică reprezintă dimensiunea conștiinței *actorilor educației*: a) *generală*, ca element logic al conștiinței pedagogice; b) *specifică* – filozofică, sociologică, psihologică, dezvoltată la nivel teleologic (valoarea-scop), normativ (valoarea-normă) și praxiologic (valoarea-mijloc).

2. Referitor la prefigurarea de tendințe, s-a subliniat cum anume se configurează acestea în pedagogia actuală în domeniul de preocupare cu privire la valori. În fiecare dintre tendințele constituite: reactualizarea valorii ca modalitate de reflecție a realității; formarea elevului pe valorile raportate la realitate; formarea personalității integrale; interiorizarea globalizării valorilor; compatibilizarea valorilor individuale cu cele sociale etc., acțiunea educativă este euristică, deschisă pentru o integrare dinamică a realului fenomenului.

Aceste tendințe sunt perfect adecvate contextului educațional și fiecare efect al lor are câte o cauză precisă, în care fiecare proces are o evoluție bine stabilită. Tendințele reflectă și condiționează în aceeași măsură caracterul esențialmente inseparabil al schimbărilor.

Pedagogia din R. Moldova abordează valoarea la nivel de *concept* (filozofic, sociologic, psihologic – pedagogic) și de *problemă specială* – educația pentru valori, încadrată în „noile educații”. La nivel de *concept*, analizele sunt propuse în termeni de filosofia educației (V.Pâslaru, T. Callo, L.Cuznețov); la nivel de *problemă specială*, sunt propuse analize în termeni de politică a educației (Vl. Pâslaru, M. Hadîrcă, V. Guțu, etc.).

3. Continuitatea tematică și explicativă se focalizează pe un șir de aspecte care vizează normativitatea învățământului general privat, relevante într-o viziune teoretico-practică și astfel oferind ocazia cuprinderii complexității fenomenului valorii. Această normativitate este prezentată ca posibilitate reală la nivelul real al învățământului privat.

Examinarea cadrului normativ, dincolo de elementele de diversificare, permite distingerea unui șir de categorii de referință: valorile pedagogice în raport cu obiectivele majore ale educației, obiectivele strategice, principiile educației publice și în instituțiile private.

4. Problema care ne-a preocupat a fost aceea de a constata dacă aspectele normative, așa cum sunt ele concepute la nivelul învățământului de stat și al celui privat, sunt direct relaționate în legislația de bază, având în vedere natura fundamentală a învățământului privat, care este „producție” educațională în aceeași măsură ca și sistemul public al învățământului. Punerea în acord a elementelor bazei normative din perspectiva esențializării a scos în evidență faptul că acestea constituie repere ferme pentru acțiunile practice, devenind, într-un fel, anumite garanții de dezvoltare. Altfel spus, orice aparține învățământului privat este reglementat posedând o structură educațională identică sau comparabilă cu prevederile publice și se manifestă grație stabilirii unor conexiuni determinabile.

CAPITOLUL 2. SEMNIFICAȚII VALORICE ALE ÎNVĂȚĂMÂNTULUI PRIVAT ÎN SOCIETATEA CONTEMPORANĂ

2.1. Configurații ale valorilor pedagogice în premodernitate, modernitate, postmodernitate (contemporaneitate)

Valorile pedagogice, după cum am constatat anterior, au o semnificație complexă, în calitate de *valoare-scop*, *valoare-normă*, *valoare-mijloc*, fundamentate filozofic, sociologic și psihologic, aflate în evoluție istorică, din *antichitate*, în epoca *premodernă*, *modernă* și *postmodernă* (contemporană).

Valoarea pedagogică-scop asigură orientarea activității de educație în direcția atingerii valorii generale. Ea este proiectată prin două categorii de *finalități* ale educației: a) *macrostructurale*, ale *sistemului de învățământ*: idealul educației și scopurile generale ale educației; b) *microstructurale* ale procesului de învățământ: *obiectivele* generale, specifice și concrete (operaționale) [44, p. 50-65].

În „Republica” Platon construiește o lume ideală bazată pe valori fundamentale (*arête*=virtute; *agatos*=bun; *dikaioσύνη*=dreptate, justiție; *eudaimonia*=fericire), de ordin etic, care formează spiritul civic, apt „să aducă asemănarea, prietenia și înțelegerea cu vorbirea frumoasă” apropiate de lumea perfecțiunii ideilor [67, p.22-24]; [129, p. 177].

În filozofia deschisă special spre educația morală, Aristotel promovează „o etică a fericirii” care conjugă trei tipuri de valori: a) de *autorealizare* a „omului ca om”; b) necesare *individual* (ca *virtuți proprii*) și *public* (economice, comunitare, fizice, psihice); c) care asigură *mijloacele* favorabile fericirii (*plăcerile* împlinite și *norocul* înțeles filozofic la limita dintre *lege* și *întâmplare*). În această logică pedagogică „scopul educației constă în atingerea virtuții prin dominarea pasiunilor de către rațiune și prin practicarea valorilor înalte”. În *substanța* sa pentru a atinge un astfel de scop, trebuie să cunoaștem „binele și anume binele suprem”, care are „o mare însemnătate pentru viață (...) pentru a merge înainte la nesfârșit” [67, p. 33]; [12, p. 7-8].

În *epoca premodernă* putem consemna două *modele de ideal al educației*. a) *idealul moral al perfecțiunii morale* construit filozofic prin reactualizarea valorilor clasice ale Antichității (de ordin etic), argumentate filozofic (metafizic) și teologic, bazate pe *sacru*, pe credința în desăvârșirea omului prin activism spiritual intern (libertate interioară, egalitate și iubire fraternală); b) *idealul educației în Renaștere* construit în raport de valorile umaniste, ale încrederii în forțele cunoașterii spirituale, intelectuale, artistice, practice etc.– *personalitatea enciclopedică*; este bazată pe *valori* argumentate de Erasmus de Rotterdam (sănătatea fizică și psihică, pietatea, inteligența creativă, moralitatea (auto) cultivată); Francois Rabelais (*valorile* cunoașterii universale spirituale,

morale, juridice, științifice, profesionale, pedagogice); Michel Montaigne (valorile epistemologice dobândite prin activitate, care armonizează resursele naturale, fizice și psihice) [2, p. 123-132].

E. de Rotterdam plasează educația, centrată asupra valorile umaniste, în ascensiune, susținute de un etos teologic substanțial, „la baza oricărei capacități umane” cu încredere în „dispozițiile naturale care nu sunt suficiente” fiind necesară „stăruința educatorului de a-i furniza copilului cunoștințe” [Ibidem, p. 127-128].

Fr. Rabelais promovează valorile care susțin „critica scolastică”, bazate pe o concepție culturală umanistă, care respiră „eleganță și politețe, bun gust și bun simț, maniere frumoase și stăpânirea sinelui” [67, p.102].

M. de Montaigne proiectează „scopul educației” acceptând ideea că „știința este un leac bun” care trebuie utilizat cu măsură pentru a ajunge la „armonizarea trupului cu spiritul, în conformitate cu interesele proprii, dar și necesitățile exterioare ale ambientului social” [Apud 67, p. 102]; [117, p. 163].

John Locke promovează valorile etice implicate în perfecționarea raporturilor omului cu lumea și cu sine: virtutea, dreptatea, cinstea, onestitatea, tăria de caracter. El „este adeptul unei orientări pragmatice”, abordată din perspectiva unor valori utile, care pun în prim plan „deprinderea stăpânirii de sine” [67, p.143], [110, p. 57-58].

J. J. Rousseau promovează valoarea *naturii* ca model moral și intelectual, valabil în organizarea muncii libere, în asigurarea sănătății, în desăvârșirea educației ferită de viciile societății care o corupe. Prin această abordare, el anticipează valorile pedagogiei moderne nondirectiviste, care pun accent pe valoarea supremă *a libertății în educație*. La nivel de filozofie (axiologie) a educației, „pedagogia lui Rousseau a constituit prima tentativă radicală și înflăcărată de opoziție față de pedagogia esenței” care apelează la un model formativ abstract, ideal” [Apud 146, p. 28].

În *epoca modernă*, *idealul educației* reflectă valorile conștiinței active, promovate de filozofia clasică germană, prin contribuția lui Im. Kant care promovează ideea reconstrucției critice a realității prin știința („*Critica rațiunii pure*”), morală („*Critica rațiunii practice*”) și artă („*Critica puterii de judecată*”). În pedagogie este proiectat, astfel, *idealul personalității active* construit pe baza *valorilor active* ale conștiinței morale, intelectuale, practice, estetice și fizice, susținute în plan *normativ* prin *legi* și *principii*, iar în plan *gnoseologic*, prin *conținuturi* etice, științifice, profesionale, artistice și fizice, incluse în discipline de învățământ. În această perspectivă, într-o altă formulă, putem identifica *idealul personalității critice*, al unei personalități bazată pe asimilarea și aplicarea activă a valorilor *științifice* (obiectivitate, rigoare, legitate, necesitate), *morale* (virtute universală; conștiința binelui etic, individual și social, politic, civic, juridic), *artistice* (frumosul receptat și creat), practice (munca eficientă) și fizice (sănătatea).

J. Fr. Herbart, pedagog german reprezentativ pentru epoca modernă timpurie, construiește idealul educației prin îmbinarea valorilor etice (libertatea internă, bunătatea, dreptatea; perfecțiunea, prin disciplină) cu cele care asigură recompensa morală. Un astfel de ideal poate fi definit ca *ideal al personalității etice* ” [94].

J. Dewey, exponent al filosofiei americane – *pragmatismul* – valorifică modelul kantian al *personalității active*, proiectând un *ideal democratic al educației*, argumentat din perspectivă istorică în raport de valorile antichității, renașterii, societății moderne. Pe baza acestui *ideal al educației democratice* sunt elaborate *scopurile pedagogice pozitive* care direcționează activitățile din sistemul de învățământ, în societatea modernă [77].

În *evoluție istorică*, pe parcursul a două etape de dezvoltare socială, putem consemna două modele ale idealului, construite în raport de un set de valori sociale considerate prioritare:

a) *idealul personalității eficiente, productive* social – în *epoca modernă timpurie*; are la baza valorile etice, economice și psihologice promovate în procesul tranziției de la societatea preindustrială la societatea industrializată, respectiv de la pedagogia preștiințifică la pedagogia științifică, inițiată și dezvoltată în secolul XIX de Herbart (fundamentarea etică a idealului; teoria lecției, fundamentată psihologic), Pestalozzi (teoria învățământului primar), Frobel (teoria învățământului preșcolar);

b) *idealul personalității complexe, globale, multilateral dezvoltate* – în epoca modernă, dezvoltată sau pe cale de dezvoltare; are la bază valorile economice și politice ale societății moderne industrializate și democratice, sintetizate de J. Dewey în *idealul educației democratice*, pe fondul consolidării fundamentelor pedagogiei științifice [78] reflectă valorile paradigmei *psihocentriste* – care exprimă *cerințele psihologice ale educatului* (Binet, Lay, Meuman)[16] – și ale paradigmei *sociocentriste*, care exprimă *cerințele sociale ale educației* (Durkheim, Natorp, Makarenko, etc.), este definit de UNESCO sub formula de „personalitate complexă” adaptată la „cetatea educativă,, care trebuie construită în societatea modernă prin îmbinarea a cinci categorii de valori: a) *morale* (binele moral-civic b) *intelectuale* (adevărul științific înțeles și aprofundat); c) *profesionale* (dobândite prin aplicarea adevărului științific în orice domeniu); d) *estetice* (frumosul din artă, dar și din natură, societate, industrie); e) *ale sănătății fizice și psihice* (promovate inclusiv prin „igiena învățării”) [85].

În *epoca postmodernă (contemporană)* este proiectat curricular *idealul personalității deschise, autonome și creative*; este construit în raport de valorile psihologice și sociale promovate de societatea informațională bazată pe cunoaștere, valori exprimate de UNESCO în termeni de *competențe*, necesare omului pentru adaptarea la nou, la condiții de schimbare rapidă: a) *savoir* – a ști; *cunoștințe declarative, teoretice* (noțiuni, concepte, teorii, axiome, legi, principii, reguli,

formule, date esențiale); b) *savoir-faire* – „a ști să faci”; *cunoștințe practice, procedurale*: deprinderi și priceperi (sau strategii cognitive) prin care putem rezolva *probleme* și *situații-problemă*, în mediul școlar și extrașcolar și în viață; c) *savoir-etre* – „a ști să fii”; atitudini (cognitive, afective, motivaționale, volitive, caracteriale) față de cunoaștere, care susțin reușita educației și a învățării pe tot parcursul vieții; d) *savoir-travailler ensemble* – „a ști să lucrezi împreună” în condiții specifice unei societăți democratice (valoarea intelectuală și moral-civică necesară în societatea democratică, dezvoltată ca „societate deschisă”); e) *savoir-devenir* – „a ști să devii”; valoare care fundamentează „învățarea pe tot procesul vieții” tipică omului care tinde spre (auto) perfecționare prin educație permanentă și autoeducație [76].

Pedagogia modernă reflectă valorile sociale implicate în proiectarea sistemului de învățământ: a) politice – *democratizarea* educației prin generalizarea accesului la un învățământ de calitate; b) *culturale* – valorile științei, tehnologiei, filozofiei, artei, religiei, sportului, producției etc. care respectă *identitatea specific-culturală* a învățământului; b) economice, utile în asigurarea progresului social general (economic, dar și politic, cultural, comunitar, moral-civic etc. [189].

În **pedagogia postmodernă (contemporană)**, scopurile generale reflectă valorile pedagogice fundamentale care susțin reconstrucția sistemului de învățământ în contextul societății informaționale: conducerea managerială, democratizarea, informatizarea (globalizarea), descentralizarea și flexibilizarea – educației/învățământului [56, p. 75-80].

Aceste valori pedagogice sunt determinate filozofic (ontologic, epistemologic, axiologic, metodologic, praxiologic) de cerințele de dezvoltare ale sistemului de învățământ. Ele sunt amplificate în societatea postmodernă (contemporană) la nivel: a) *economic* – valorile pedagogice ale *muncii competitive*, eficiente, condusă managerial; b) *politic* – valorile pedagogice ale *democrației*: egalitatea/egalizarea șanselor la educație de calitate, libertatea de acțiune a „actorilor educației”; c) *cultural* – valorile pedagogice ale culturii (științifice, tehnologice, artistice, filozofice, morale, politice, religioase, sportive etc.) *globalizate prin informatizare* (procesare/esențializare a informației – crearea *rețelelor*, a legăturilor între informațiile esențializate); d) *comunitar* – valorile pedagogice ale *descentralizării*: respectarea condițiilor locale și teritoriale (naturale, demografice, geografice etc.), *adaptarea* actorilor educației la situațiile concrete existente (în fiecare comunitate, școală, clasă); *stimularea creativității* proiectanților – *curriculumul local*; la dispoziția școlii; *nonformal*, flexibilizat în raport de condiții, opțiuni, resurse etc.

Finalitățile microstructurale ale procesului de învățământ, determinate de orientările strategice definite prin scopurile pedagogice generale (în calitate de finalități macrostructurale) sunt fundamentate pe baza unor *valorii pedagogice-scop*, de ordin psihologic și social concentrate la

nivelul obiectivelor generale, specifice și concrete ale activității de instruire în raport de care sunt construite *documentele curriculare*.

Obiectivele generale aflate la baza *proiectării curriculare a planului de învățământ* sunt fundamentate pe baza unor valori psihologice definite în termeni de *competențe generale* – opt *competențe-cheie* propuse de Uniunea Europeană: a) comunicare în limba maternă; b) comunicare în limbi străine; c) competențe matematice și competențe de bază în științe și tehnologii; d) competența digitală; e) competența de a învăța să înveți; f) competențe sociale și civice; g) spirit de inițiativă și antreprenoriat; h) sensibilizare și exprimare culturală (Recomandarea Parlamentului European și a Consiliului Uniunii Europene privind competențele Consiliului Uniunii Europene privind competențele-cheie din perspectiva învățării pe parcursul întregii vieți (2006/962/EC) — document european de referință). Pe baza acestor valori, definite în termeni de *competențe-cheie*, sunt propuse *ariile curriculare* și *disciplinele de învățământ* articulate la nivel de plan de învățământ, construit curricular.

Obiectivele specifice aflate la baza *proiectării curriculare a programelor școlare anuale* sunt fundamentate pe baza unor valori pedagogice exprimate în termeni de *competențe psihologice*, în raport de care sunt stabilite *conținuturile* fiecărei discipline de învățământ, repartizate anual, pe semestre, capitole (și subcapitole), module de studiu, unități de învățare. La nivel de *competențe specifice* sunt vizate trei categorii de *cunoștințe*: a) teoretice, „declarative (a ști) – cunoștințele punctuale (date, simboluri, denumiri), cunoștințele conceptuale (concepte, categorii de concepte, rețele de concepte), cunoștințele factuale (reprezentări complexe ale evenimentelor, faptelor, proceselor, fenomenelor), enunțurile declarative (propoziții declarative/judecăți, axiome, explicații cauzale – și prescriptive/reguli, norme, principii), metacunoștințele declarative (reprezentări despre structura cognitivă proprie; cunoștințele strategice)”; b) practice, „procedurale (a ști să faci)” – deprinderile și priceperile, susținute prin „operații, reguli de acțiune, procedee, proceduri, algoritmi, strategii cognitive și metacognitive, scenarii cognitive, modele mentale”; c) *atitudinale* (a ști să fii) – „reprezentări complexe, dispoziții sau predispoziții care permit unei persoane să reacționeze (să se manifeste) într-un fel specific față de datele realității” [82, p. 18-20].

Obiectivele concrete, aflate la baza construcției curriculare a proiectelor de lecție etc. sunt elaborate de fiecare profesor prin acțiunea de operaționalizare a obiectivelor specifice ale capitolului sau ale unității de învățare care concentrează un set de *valori pedagogice specifice*, exprimate în termeni de *competențe psihologice*, cognitive (predominante la majoritatea disciplinelor de învățământ), dar și psihomotorii (educația fizică, educația tehnologică; educația estetică, scrierea/la învățământul primar; jocul didactic/la învățământul preșcolar etc.) și *afective* (importante în contextul specific fiecărei vârste psihologice și școlare)[88, p. 33-35].

Tabelul 2.1. Valorile-scop în evoluție dinamică

Sfera de referință	Pedagogia preistorică	Pedagogia premodernă, preștiințifică	Pedagogia modernă, științifică	Pedagogia postmodernă (contemporană,) științifică
Idealul educației – tipul de personalitate necesar societății pe termen lung	-Idealul personalității civice (Platon, Aristotel), bazat pe valorile cunoașterii (Atena antică) sau ale acțiunii (Sparta antică)	Evul Mediu: - idealul perfecțiunii morale Renașterea: - idealul personalității enciclopedice	Epoca modernă timpurie: - idealul personalității critice, active intelectual (Kant); -idealul personalității morale , fundamentat filozofic (etic) și psihologic) (Herbart) Epoca matură, dezvoltată (educația bazată pe valorile democrației (Dewey) - idealul personalității eficiente/ productive – idealul personalității complexe, globale, multilaterale (UNESCO, 1972)	Epoca postmodernă (contemporană) -Idealul personalității deschise, autonome, creative
Scopurile generale – direcțiile strategice de dezvoltare a educației	Valorile-scop - binele - cunoașterea - virtutea - dreptatea - justiția - fericirea (plăcerea individuală, autorealizarea personală și socială / „etica fericirii” – Aristotel)	Evul Mediu: Valorile-scop : -binele - virtutea - justiția - dreptatea -credința - sacrul - pietatea Renașterea Valorile-scop: - cunoașterea enciclopedică (Erasmus de Rotterdam) - valori universale (morale, intelectuale, practice, fizice, literare, profesionale (Rabelais) - cunoașterea iluministă, cu valoare formativă (Montaigne – „un cap bine făcut, nu umplut”	Epoca modernă timpurie: Valorile-scop: - cunoașterea științifică (adevărul obiectiv, logic, logic); - cunoașterea estetică (puterea de judecată subiectivă) - cunoașterea morală/etică (puterea de judecată practică, la nivelul relației cu lumea și cu sine) (Kant) - binele moral, justiția -disciplina responsabilitatea libertatea Epoca matură, dezvoltată Valorile-scop: - aflate la baza conținuturilor generale ale educației (<i>binele, adevărul, utilitatea,</i>	Valorile-scop: determinate pedagogic de cerințele generale ale <i>societății informaționale, democratice</i> , exprimate în termeni de: - competențe: cunoaștere (a ști) – aplicare (a ști să faci) – devenire (a ști să fii) - cunoștințe de bază: teoretice, procedurale, condiționale (susținute pe baza unor valori și atitudini fundamentale) (UNESCO, 1997, 2000) -conducerea managerială democratizarea informatizarea descentralizarea valorificarea optimă a resurselor naturale (demografice, geografice, sanitare, climatice etc.)

			<i>frumosul, sănătatea)</i> adaptate la cerințele <i>societății</i> <i>industrializate</i> dezvoltate sau pe cale de dezvoltare	
--	--	--	--	--

Valoarea pedagogică-normă marchează nivelul maturizării pedagogiei în procesul științificării, realizat în epoca modernă și postmodernă (contemporană), îndeosebi în abordarea curriculară a educației și a instruirii, afirmată ca „paradigma pedagogică integralistă” [37, p. 17]. La acest nivel se asigură ordonarea educației și a instruirii prin *axiome, legi și principii pedagogice*, necesare pentru eliminarea oricărei surse de *anomie* care generează și întreține „o stare de disfuncționalitate gravă la nivelul structurii sistemului și a procesului de învățământ” [61, p. 119].

În pedagogia *premodernă, preștiințifică*, evidențiem contribuția lui: a) Comenius, care propune *valorile-normă* necesare pentru elaborarea „unui număr mare de principii educative”, centrate pe axioma conformității educației cu natura perfectă creată de Dumnezeu”; la nivelul *didacticii* trebuie remarcată valoarea-normă a *principiului intuiției* [50, p. 33-35]; b) Rousseau, care propune valoarea-normă a *naturii* copilului, diferită de cea a adultului; ea restructurează educația și instruirea prin scopuri, conținuturi și metode propuse în funcție de *natura* specifică a copilului (educatului) care este *pozitivă* [136].

În pedagogia modernă științifică (*psihologică*), Thorndicke propune *legea exercițiului* și *legea efectului*, raportate la axioma învățării de tip *behaviorist*, bazată pe corelația stimul – răspuns [148]. În spirit mai larg, specific curentului *Educația nouă*, Claparede propune *legea trebuinței*, *legea anticipării*, *legea interesului* și *legea tatonării*, legi care ordonează „educația funcțională” [47, p. 33-35]. A. Binet propune ca *valoare-normă, inteligența elevului* cunoscută științific prin teste, care permit *individualizarea* educației [16].

În pedagogia modernă științifică (*sociologică*), Durkheim propune *valoarea pedagogică-normă* a educației realizată prin „socializarea metodică a tinerei generații” [83].

În pedagogia *postmodernă (contemporană)* *valorile-normă* sunt anticipate de Hubert în cadrul unui *Tratat de specialitate* conceput în spiritul *paradigmei pedagogiei integraliste*; ele sunt exprimate la nivelul unor principii fundamentate sociologic și psihologic – principiul: socializării; profesionalizării; civilizării; individualizării; spiritualizării [97, p. 35-36].

Valoarea pedagogică-normă este denumită și sub formula de *normă de ordine* „care concentrează și exprimă un ansamblu de *cerințe funcționale*” care trebuie respectate în cadrul sistemului și al procesului de învățământ. În contextul istoric al *paradigmei curriculumului*, înțelegem ca „paradigma pedagogică integralistă”, *valorile-normă* ordonează *educația* la nivel

superior prin axiomele educației, la nivel specific prin legile pedagogice și la nivel practic, prin principiile pedagogice [61, p. 122-124].

Valorile-normă sunt constituite în cadrul *paradigmei curriculare integrative* la nivelul a patru axiome: definirea educației ca activitate psihosocială; interdependența dintre dimensiunea obiectivă (funcția și structura de bază) – subiectivă a educației (finalitățile educației); valorificarea, în orice activitate, a tuturor conținuturilor și formelor generale ale educației, în perspectiva educației permanente și a autoeducației; realizarea-dezvoltarea educației în context deschis la nivel de sistem și de proces de învățământ.

Legile pedagogice sunt *valori-normă* construite pe baza axiomelor educației, la nivelul *conexiunii specifice* dintre *cauzele* și *efectele* acțiunilor proiectate prin finalitățile educației, în contextul deschis al oricărei activități pedagogice – legea corelației dintre: educator și educat, (profesor și elev); informare-formare pozitivă; reglare-autoreglare. *Principiile pedagogice* sunt *valori-normă* construite în raport de *axiomele educației* și de *legile pedagogice*, *valori-normă* care ordonează *practica didactică*: a) principii de proiectare generală: principiul cunoașterii pedagogice – implică *valoarea pedagogică-normă* a capacității educatorului de transformare a cunoștințelor de specialitate în cunoștințe cu *valoare formativă pozitivă*; principiul comunicării pedagogice – implică *valoarea pedagogică-normă* a *empatiei* educatorului; principiul creativității – implică *valoarea pedagogică-normă* a *adaptabilității* educatorului la schimbările care apar în clasă, școală etc. [53, p. 66-73].

Tabelul 2.2. Valorile-normă în evoluție dinamică

Sfera de referință	Pedagogia premodernă, preștiințifică	Pedagogia modernă, științifică	Pedagogia postmodernă (contemporană) științifică
Axiomele/paradigme le/legile educației/instruirii	Valoarea-normă – <i>natura</i> , concepută: - abstract (pedagogia esenței; Comenius); - concret (pedagogia existenței, Rousseau)	-Paradigma pedagogiei psihologice: <i>interesul</i> (Claparede) <i>inteligența</i> cunoscută prin teste (Binet); <i>individualizarea</i> , <i>spiritualizarea</i> (<i>Educația Nouă</i>). -Paradigma pedagogiei sociologice: socializarea (Durkheim), colectivul (<i>Educația Nouă</i> , Makarenko), civilizarea (Natorp), profesionalizarea (Kerschensteiner)	Paradigma pedagogiei integraliste, curriculare, realizată prin: - Axiomele educației (definirea educației ca activitate psihosocială; valorificarea tuturor conținuturilor și formelor generale ale educației în perspectiva educației permanente etc.) - Legile educației: corelația educator-educat, corelația informare-formare pozitivă, reglare-autoreglare. -Principiile educației: cunoașterea pedagogică, comunicarea pedagogică, creativitatea pedagogică (Sorin Cristea)

Valorile-mijloc confirmate în pedagogia *modernă* și *postmodernă* conturează dimensiunile *generale* ale educației fixate axiologic, sociologic (cultural) și praxiologic prin *conținuturile generale ale educației* incluse în planul de învățământ, programe școlare etc., valorificate psihologic, subiectiv și intersubiectiv prin metodologia aplicată (metode didactice, tehnici de evaluare, forme de organizare, stiluri manageriale) [61, p. 614-624].

Valoarea pedagogică-mijloc a Binelui moral definește capacitatea *psihologică* și *socială* a *educatului* de raportare corectă la realitatea obiectivă (natura și societatea) și subiectivă (conștiința proprie). Este exprimată prin *valori morale* care reprezintă: a) *binele moral-religios; moral- civic, moral-politic, moral-juridic, moral-profesional* (deontologic); b) *binele moral-social* (cultural, economic, civic-politic, comunitar, administrativ, juridic, pedagogic) și *binele moral-individual* (psihologic, filozofic, religios).

Valoarea pedagogică-mijloc a adevărului științific definește capacitatea *psihologică* și *socială* a *educatului* de cunoaștere obiectivă, logică/rațională a realității simbolice, naturală, socio-umană. Este exprimată prin *valori cognitive/intelectuale* care reprezintă adevărul științific: a) matematic (demonstrabil logico-matematice) și cibernetic și informatic (demonstrabil cibernetic și informatic); b) specific științelor naturii (demonstrabil prin metode experimentale); c) specific științelor socio-umane (demonstrabil prin metode de cercetare hermeneutică, istorică și teoretică).

Valoarea pedagogică-mijloc a utilității adevărului științific definește capacitatea *psihologică* și *socială* a *educatului* de aplicare a cunoștințelor teoretice în procesul de orientare școlară și profesională, de formare profesională (inițială și continuă), de consiliere în carieră. Este exprimată prin *valori tehnologice*, respectiv prin *valori științifice aplicate* în cadrul specific fiecărei trepte și discipline de învățământ. *Valoarea pedagogică-mijloc a frumosului* definește capacitatea *psihologică* și *socială* a *educatului* de receptare, trăire, interiorizare și creare a valorilor estetice (din *artă*, dar și din *natură* și *societate*). Este exprimată prin *valori estetice*: a) artistice (din literatură, arte plastice, muzică, sculptură, arhitectură, teatru, cinema etc.); b) naturale (frumosul din natură); c) sociale (frumosul din viața socială: comunitară, economică/design industrial și postindustrial etc.)

Aceste *valori pedagogice-mijloc* contribuie la consolidarea logicii și a limbajului specifice educației în măsura în care reflectă: a) dorințele *subiective*, dar cerințele *obiective* „de bine, adevăr, frumos”, proprii unei „realități cosmice care participă la natura lucrurilor”; b) *normele* „absolute și interne” impuse de istorie, „de noile religii, de noile descoperiri științifice, de progresele tehnologice sau de evoluțiile învățământului”; c) „clasificările riguroase ale obiectivelor” care definesc „orientările capitale pentru om pe care el sau alții le pun în prim plan” în viziune *curriculară integrală* [103].

Din perspectivă *evolutivă*, trebuie subliniată *dimensiunea predominant morală a valorilor pedagogice-mijloc*, prezente în școală ca „valori de ieri, de azi și de mâine”, cu efecte multiplicat în plan etic, dar și intelectual, profesional, estetic și fizic. La acest nivel este evocată judecată practică morală, construită în spirit critic kantian care contribuie la promovarea unor *valori pedagogice-mijloc* determinate istoric în *societatea/educația*: a) *modernă timpurie*: politețea, onestitatea, respectul tradiției și al bunului comun; sentimentul datoriei, frumosului; politețea, onestitatea, onoarea; egalitatea, autoritatea (valorii), responsabilitatea, ospitalitatea, libertatea inițiativei eficiente, a spiritului întreprinzător; b) *modernă matură*: reușita materială (ca valoare morală și intelectuală, nu doar economică), spiritul întreprinzător, competitivitatea, libertatea deciziei eficiente; solidaritatea în activitate; sentimentul datoriei, adevărului, utilului, frumosului; responsabilitatea și autoritatea, dreptatea și onoarea, respectul bunului comun, al tradițiilor; politețea, onestitatea; c) *modernă avansată (postmodernă, contemporană)* – *valori-mijloc* care „trebuie apărute sau restaurate pentru viitor”: competitivitatea (pe criterii valorice integrale); eficiența managerială; dreptatea, onestitatea, libertatea; sentimentul comunitar (familiar, local, național, teritorial, european, universal), al datoriei, al binelui comun; egalitatea, solidaritatea, responsabilitatea, onoarea; spiritul întreprinzător, autoritatea (valorilor), competitivitatea (pe criterii valorice) [36, p. 191].

Cercetările realizate după 1990, special pentru „selecția valorilor care să definească curriculumul pedagogic în funcție de ierarhia și valorizarea valorilor”, a fixat în ordinea opțiunilor, următoarele „valori preferate” afirmate și confirmate în timp ca valori pedagogice-mijloc: 1) Sănătatea; 2) Pacea; 3) Familia; 4) Omenia; 5) Munca; 6) Cultura; 7) Prietenia; 8) Spiritul întreprinzător; 9) Religia; 10) Bogăția; 11) Distracția [43, p. 112].

Tabelul 2.3. Valorile-mijloc în evoluție dinamică

Sfera de referință	Pedagogia preistorică	Pedagogia premodernă, preștiințifică	Pedagogia modernă, științifică	Pedagogia postmodernă (contemporană)
Conținuturile generale ale educației	Conținuturile generale care susțin paideia /cultivarea înțelepciunii, virtuții, frumosului, sănătății, fericirii individuale și comunitare	Conținuturile generale raportate predominant la valorile binelui, adevărului, frumosului – argumentat religios, dar și în spirit renașcentist, iluminist valorile naturii, culturii antice, subiectivități aflate	Conținuturile generale, bazate pe valorile lansate din <i>antichitate</i> , dezvoltate în <i>premodernitate</i> (binele, adevărul frumosul, sacral), completate de valorile societății industrializate (utilitatea științei, sănătatea fizică și	Conținuturile generale ale educației <i>integrate</i> în orice proiect curricular: <i>Binele moral</i> (civic, politic, juridic, profesional, spiritual/ religios) <i>adevărul științific</i> (logico-matematic, natural/experimental; istoric, socio-uman

		la baza educației rațiunea ca valoare- mijloc	psihică a omului productiv <i>Educația nouă</i> , bazată pe valorile psihologice ale individualității, dar și sociale ale grupului și microgrupului școlar și comunitar	hermeneutic) <i>utilitatea adevărului științific aplicat</i> (la nivel de orientare școlară și profesională și de consiliere în carieră și de <i>tehnologie/</i> știință aplicată în toate domeniile vieții sociale) <i>frumosul</i> (din artă, natură, societate) sănătatea (psihică și fizică)
Formele generale ale educației	<i>Formele educației</i> organizate, dar neinstituționale la nivel de sistem de învățământ	<i>Formele educației</i> organizate formal (școlar, universitar)	<i>Formele educației</i> , organizate formal (preșcolar, școlar, universitar), dar și nonformal (educație extrașcolară pentru elevi și adulți, tabere, universități populare etc.)	<i>Formele generale</i> organizate <i>formal</i> și nonformal, integrate în orice proiect curricular, cu deschidere spre influențele <i>informale</i>
Metodologia educației	Metoda maieutică, socratică, arta dialogului, a moșirii adevărului prin conversație euristică	<i>Metodele educației</i> dirijiste, dar și bazate pe resursele cercetării experimentale (Bacon)	<i>Metodologia</i> de cercetare a educației dezvoltată la nivel de filozofie a educației, psihologie și sociologie a educației	<i>Metodologia</i> <i>educației</i> care asigură realizarea <i>eficientă</i> a oricărei activități de educație prin valorile comunicării, cercetării, acțiunii practice, raționalizării instruirii, instruirii asistată de calculator metodologia de cercetare a educației dezvoltată pe baza valorilor de tip interdisciplinar, pluridisciplinar și transdisciplinar

Analiza în evoluție a valorilor pedagogice (*scop – normă – mijloace*) evidențiază o *linie de continuitate* între *Antichitate – Premodernitate – Modernitate – Postmodernitate*. *Paradigma curriculară a pedagogiei integrative*, afirmată în *postmodernitate (contemporaneitate)*, abordează *valorile pedagogice* promovate pe fondul unei confruntări între direcția *dezvoltării individuale* și cea a *dezvoltării sociale a educației și a educatului*.

Pornind de la *Antichitate*, constatăm că se propune ca *valoare-scop* perfecționarea omului. *Idealul civic* (formarea *cetățeanului*) este realizabil prin două categorii de valori: *dreptatea* (ca scop social) și *virtutea* (ca scop individual, moral). *Valoarea pedagogică-normă* este cea a *înțelepciunii*

cetățeanului care servește statul, comunitatea, cetatea. *Valorile-scop*, ordonate prin *valoarea-normă*, sunt realizate prin *valorile-mijloc* dominante: a) *înțelepciunea* (care susține *inteligenta*); b) *binele civic* (care susține *acțiunea morală*); b) *munca, sănătatea, frumosul* (care susțin „dorința senzorială” naturală, probată prin producerea de bunuri materiale și spiritual). Dimensiunile generale ale educației sunt conturate la nivelul legăturilor dintre *valorile-scop* și *valorile-mijloc* care susțin: 1) *Binele* (moral, social, civic, politic), 2) *Adevărul* (intelectual / *înțelepciunea omului*); 3) *Dreptatea* (ca *adevăr social*); 4) *Virtutea*, tipică oamenilor morali, cetățenilor înțelepți, onești, curajoși, etc. [142, p. 9-11]; [4, p. 44-48]

Pedagogia în perioada Renașterii pregătește trecerea de la Epoca Premodernă (a pedagogiei preștiințifice, *magistrocentriste*), la Epoca Modernă, a pedagogiei științifice. Valorile generale propuse au impact pedagogic la nivel de *valori-scop* (dar și de *valori-normă* și de *valori-mijloace*).

Pedagogia modernă, inițiată în secolul al XVIII-lea, valorifică ideologia *Renașterii* și a *Iluminismului* fiind preocupată să dea un răspuns la o problemă fundamentală de filozofie a educației referitoare la raportul dintre natură și societate, dintre existență și esență. Etapele anterioare au confirmat direcția *pedagogiei esenței*, care pune accent pe conformitatea educației cu un model abstract ideal, precum natura perfectă a omului. În a doua jumătate a secolului XVIII, prin opera lui J.J. Rousseau apare o nouă direcție în dezvoltarea pedagogiei, *pedagogia existenței* care pune accent pe *valorile pozitive ale naturii concrete* a educatului (copilului) [146, p. 17-26].

Am văzut, de asemenea, că J.-J. Rousseau considera că educația de calitate este doar aceea care are ca *valoare-scop* (dar și ca *valoare-normă* și ca *valoare-mijloace*) *natura* concretă a copilului „care este bună, dar pe care societatea o corupe”. *Natura* astfel abordată reprezintă *valoarea-scop* a *pedagogiei centrată pe copil*, care anticipează pedagogia științifică a secolului XIX-XX, lansată de curentul *Educația nouă*. *Valoarea-normă* devine cunoașterea și respectarea naturii copilului, privit în evoluția sa în diferite etape. *Valorile-mijloace* sunt adaptate la natura pozitivă a copilului. *Pedagogia modernă, științifică* este influențată de valorile social-politice noi lansate la sfârșitul secolului XVIII de Revoluția franceză: *Libertate, Egalitate, Fraternitate*. Acestea vor fi preluate în pedagogie, ca *valori-normă, valori-scop, valori-mijloc* aflate la baza reformelor educației inițiate în secolul al XIX-lea, extinse și intensificate apoi în secolul XX. La nivel de politică a educației vor fi promovate noi *valori pedagogice*, dintre care amintim: a) *egalitatea / egalizarea șanselor de acces la educație* ca *valoare-scop* și *valoare-normă*; *educația populară* și *învățământul general obligatoriu* ca *valori-mijloc*; b) „*activismul*” și *creativitatea* ”, școala activă și școala creatoare ca *valori-mijloc*, bazate pe metode ce pun accent pe *libertatea de mișcare și gândire a elevului*, pe învățarea în grup, prin colaborare și cooperare, pe cultivarea

originalității și utilității în actul didactic etc. (I. Gabrea [87]; I. Stanciu, 143, p.111-114; I. Stanciu, 144, p.85-88)).

La granița dintre secolul XIX-XX, este promovată special *valoarea-scop* (adoptată și ca *valoare-normă*) a *personalității civice*, tipică unei epoci istorice animată de ideile revoluției politice (*libertate – egalitate-fraternitate*) și de cerințele revoluției industriale (*eficiența și eficacitate amuncii* la scară socială). Ca urmare, *valorile-mijloc* adaptate sunt tot mai complexe: a) politice și juridice (legalitate, dreptate, egalitate; b) comunitare (identitatea națională); c) economice (eficiența muncii industriale). Toate sunt reflectate specific în cadrul învățământului, la nivel de obiective și conținuturi, forme și metode de învățare și de evaluare, ordonate – la nivel de valoare-normă – prin principiile pedagogice adoptate, concentrate în „legea morală care valorifică ideea *dreptului natural* și a *respectului individului*”.

Pedagogia modernă în secolul XX confirmă, în plan superior, teza necesității unității dintre *valoarea-scop*, *valoare-mijloc*, *valoarea-normă* lansată de Kant la nivel de filosofie a educației [100]. Pe această cale se poate încerca rezolvarea conflictului istoric dintre modelul de educație care pune accent pe *societate* (abordarea *sociologică*, *sociocentristă*) sau pe *individ* (abordarea *psihologică*, *psihocentristă*), varianta modernă a înfruntării ideologice dintre *pedagogia esenței* și *pedagogia existenței* [146].

Prin cercetare diacronică, pedagogia în epoca *postmodernă (contemporană)*, dezvoltată din a II-a jumătate a secolului XX până în secolul XXI, continuă, la un al nivel, superior (tipic societății postindustriale, informaționale, bazată pe cunoaștere) linia de:

- a) filozofie a educației (*valoarea pedagogică a cunoașterii științifice*);
- b) politică a educației (valorile pedagogice de libertate, egalitate, justiție, dreptate, responsabilitate);
- c) *economie a educației* (valorile pedagogice de eficiență și de eficacitate socială a muncii productive etc.);
- d) psihologie a educației (valorile pedagogice de inteligență și motivație etc. necesare în instruire și învățare);
- e) sociologie a educației (valorile pedagogice ale culturii generale și de specialitate, științifice și umaniste etc.).

La nivel actual putem fixa *valoarea pedagogică* de: a) cunoaștere științifică globalizată, prin resursele informatizării;

b) democrația politică și socială, reprezentativă și participativă; c) conducere managerială a economiei bazată pe cunoaștere;

d) inteligențe multiple, inteligență emoțională, motivație internă pentru învățare pe tot parcursul vieții – care cultivă *creativitatea superioară* (învățarea și munca inventivă, inovatoare – necesară în orice sector de activitate);

e) cultura societății informaționale bazată procesarea cunoștințelor esențiale și difuzarea lor în rețele (conexiuni între cunoștințe) în învățământul obligatoriu construit pe „un soclu comun de cultură generală” [192, p. 26, 28, 42, 64, 151, 184]. Aceste valori pedagogice, angajate simultan ca *valori-normă*, *valori-scop*, *valori-mijloc*, sunt definite și analizate în contextul **paradigmei curriculare integrative** susținută la nivelul celor mai importante științe pedagogice sau științe ale educației: 1) *Psihologia educației* – valorile pedagogice interiorizate ca *atitudini față de cunoaștere, învățare / autoînvățare, muncă și instruire eficiente, creație originală și utilă social*; 2) *Sociologia educației* – valorile pedagogice afirmate ca norme sociale formative: etice, juridice, economice, politice, estetice, religioase etc. [8]; 3) *Filozofia educației* – valorile pedagogice, fundamentate cultural, ierarhizate după gradul de generalitate: personale, spirituale, materiale, libere, teleologice, amplificate, selectate, integrate [154]; 4) *Teoria generală a educației*: valorile pedagogice urmărite pe tot parcursul vieții, pe ani și trepte de învățământ, cu consecințe pe tot parcursul vieții [190]; 5) *Axiologia educației*: valori pedagogice relative / absolute; utilitare, estetice, religioase; *valori pedagogice sociale*: politice, economice, juridice, etc.; *valori pedagogice culturale*: teoretice, istorice, estetice, religioase / binele – frumosul – pietatea); *valori pedagogice comunitare*: naționale, locale, europene, universale /globale; *valori pedagogice tehnologice*, strategice, metodologice, instrumentale [68].

Dar pentru ca toate cele spuse până aici să fie cât mai explicite, pentru a vedea mai bine felul în care se reunesc valorile pedagogice, precum și felul în care se organizează ierarhia lor internă, considerăm că este util să recurgem la o reprezentare tabelară, care poate să reprezinte mai bine cele enunțate (**Anexa 1.**)

Aceste tabele evidențiază valorile pedagogice afirmate în premodernitate, modernitate, postmodernitate (contemporaneitate), în cadrul paradigmelor și teoriilor pedagogice promovate istoric. La acest nivel am valorificat mai multe surse bibliografice [123], [144],[99], [53, pp. 35-60], [67].

Tabelul 2.5. Pedagogia postmodernă (contemporană)

Epoca istorică	Paradigma pedagogiei	Teorii ale educației	Valori pedagogice afirmate ca <i>valoare-scop</i> și <i>valoare-normă</i> care generează <i>valori-mijloc</i>
1.Epoca	Paradigma Curriculumului că	I. Teorii generale	<i>Valorile pedagogice generale</i> care exprimă cerințe psihologice și sociale

Postmodernă contemporană a doua jumătate a sec. XX-XXI	model de abordare a educației și a instruirii ,centrat pe finalități, construite la nivelul de interdependență dintre cerințele față de educație și educat; a) Psihologice (<i>competențe</i>) b) Sociale (<i>conținuturi de baza</i> legitimate de societate la diferite perioade de timp;	1. Teoria generală a educației(Funda mentele pedagogiei) 2. Teoria generală a instruirii (Didactică generală)	<i>generale</i>,aflate la baza construcției finalităților educației și a conținuturilor generale ale <i>educației</i> și ale <i>instruirii</i>: 1.<i>Binele moral</i> (religios,filozofic , etic , civic, economic,deontologic , politic) 2. <i>Adevărul științific</i>(obiectivitate , necesitate, legitate): <i>probat</i> logico-matematic; experimental (în științele naturii), istoric și hermeneutic (în științele socio-umane). 3. <i>Aplicabilitatea adevărului științific</i>-valorile practice ale științei aplicate/valori tehnologice, specific fiecărei categorii de științe. 4.<i>Frumosul din artă</i> , natură și societate / valori estetice; design industrial modern și postmodern realizat prin combinarea realizată între valorile estetice – valorile tehnologice 5.<i>Sănătatea psihică și fizică</i> ; valori ale educației <i>psihofizice</i> / „minte sănătoasă în corp sănătos” <i>Valorile didactice generale</i> care susțin activitatea de instruire, exprimate specific la nivel de: 1. <i>Predare</i> – comunicare pedagogică (realizată prin construcția <i>repertoriului comun</i> (cognitiv, afectiv, motivațional) dintre profesor și clasa de elevi 2. <i>Învățare</i> – asimilarea, acomodarea (cunoștințelor noi la cunoștințele vechi), adaptarea la sarcini multiple (Piaget); orientată în zona proximei dezvoltării (Vîgotski) 3. <i>Evaluare</i> – estimare valorică în realizată în funcție de competențele formate și de performanțele realizate <i>Valori curriculare</i> (implicate în proiectarea curriculară a educației și a instruirii), la nivel de: 1. <i>Valori-scop</i>: finalitățile educației care sintetizează pedagogic un set de cerințe psihologice (exprimate în termeni de competențe / valori cognitive, afective, psihomotorii) și sociale (conținuturi de bază recunoscute de societate, bazate pe valori morale, științifice, tehnologice, estetice etc.) 2. Valori-normă: principiile proiectării curriculare (generale, specifice / organizării, planificării, realizării-dezvoltării curriculare; principiile
--	---	---	--

		3. Teoria generală a curriculumului (Teoria proiectării curriculare a educației și a instruirii la toate nivelurile sistemului și procesului de învățământ) II. Teorii particulare, raportate la teoriile generale 1. Teoria învățământului preșcolar, primar etc.; 2. Didacticile particulare (pe discipline și trepte de învățământ); 3. Teoria comunicării pedagogice 4. Teoria evaluării 5. Teoria educației morale etc; III. Teorii pedagogice elaborate interdisciplinar 1. Filozofia educației	didactice) 3. Valorile-mijloace (care fundamentează construcția documentelor curricular Valori pedagogice generale, valori curricular, aplicate la specificul treptei școlare și al vârstei psihologice Valori didactice generale aplicate la specificul disciplinei și al treptei școlare și a vârstei psihologice Valoarea didactică aflată la baza acțiunii de predare – comunicarea pedagogică eficientă (realizată la nivelul repertoriului comun dintre profesor și clasa de elevi) Estimarea valorică a gradului de îndeplinire a obiectivelor specifice (vezi <i>competențele</i> formate-dezvoltate) și concrete (vezi <i>performanțele</i> realizate) Valorile pedagogice morale etc. promovate ca valori-scop (formarea conștiinței morale) valori-normă (principiile educației morale), valori-mijloace (conținuturile moral-religioase, civice, juridice etc.). - Valorile generale-scop, normă, mijloace aflate la baza construcției curriculumului (vezi democrația în pedagogia lui Dewey etc.) - Valorile epistemologice (care susțin „structura disciplinară de bază” / Kuhn) aflate la baza construcției curriculare a programei școlare (Bruner) - Valorile care susțin dimensiunea psihologică a obiectivelor cognitive, exprimate în termeni de <i>competență</i> de <i>cunoaștere</i>, <i>înțelegere</i>, <i>aplicare</i>, <i>analiză</i>, <i>sinteză</i>, <i>evaluare critică</i> (realizată la nivel de <i>gândire critică</i>) - Valorile culturale confirmate social (științifice, tehnologice, artistice, filozofice etc.), aflate la baza construcției documentelor curriculare fundamentale (plan de învățământ și programe școlare)
--	--	--	---

	Etapă de inițiere - J.Dewey, <i>Copilul și curriculum-ul</i>, 1902; <i>Democrație și educație</i>, 1916 R.Tyler, <i>Principii de baza ale curriculumului și ale instruirii</i> 1949) Etapă afirmării B.S. Bloom, <i>Taxonomia obiectivelor</i>, 1956-1971; V și G. De Landsheere, <i>Definirea obiectivelor educației</i>, 1976, 1979	2. Psihologia educației 3. Sociologia educației 4. Managementul educației (sistemului, școlii, clasei de elevi / lecției etc). - Fundamentele pedagogiei - Teoria curriculumului - Fundamentele curriculumului - Teoria general a curriculumului Teoria curriculumului Psihologia educației	- <i>Valorile conducerii pedagogice eficiente: sistemică</i> (globală), <i>optimă</i> (în funcție de resursele și condițiile concrete existente), <i>strategică</i> (de perspectivă), <i>inovatoare</i> (la nivel de creativitatea superioară, validată social) - <i>Valoarea-scop și normă</i> a unității dintre „experiența copilului” și „cunoștințele științifice”, reflectată la nivelul <i>valorilor-mijloc</i> (conținuturile și metodele instruirii) - Valorile-scop: idealul democratic al educației; „scopurile pozitive” - Valorile-normă: principiul continuității între experiența pozitivă a copilului și conținutul programei școlare; principiul interacțiunii între condițiile externe – interne ale instruirii. - Valoarea raționalității ierarhice - valoare-normă și valoare-scop necesare în proiectarea curriculară - Valoarea scopurilor și obiectivelor, fundamentate psihologic („comportamente cognitive”) și social (conținuturi validate de societate) - Valorile psihologice aflate la baza obiectivelor, exprimate în termeni de capacități / competențe: a) cognitive: cunoașterea simplă, înțelegerea, aplicarea; analiza, sinteza, evaluarea critică; b) afective (receptare, implicare, acceptare, asumare, organizare, generalizare – a valorilor); c) psihomotorii (vezi formarea deprinderilor, perfecționarea și integrarea lor în structura activității). Valorile-scop care ordonează ca valori-normă proiectarea la nivel de obiective de: a) stăpânire a materiei; b) transfer (disciplinar, intradisciplinar,
--	---	--	--

	L. D' Hainaut, <i>Programe de învățământ și educație permanentă</i>, 1979;1981 J.S.Bruner, <i>Pentru o teorie a instruirii</i> 1967, 1970; <i>Cultură ,minte și educație</i>, 2014	Teoria curriculumului Psihologia educației Teoria curriculumului Politica educației Psihologia educației Teoria curriculumului Psihologia educației Fundamentele pedagogiei, Teoria generală a curriculumului, Sociologia educației, Psihologia educației	interdisciplinar etc.); exprimare (creativă) . Valoarea-scop și normă a curriculumului ca „proiect educativ”: a) global – care include finalitățile și căile de realizare / conținuturi, metode, evaluare; b) deschis – curriculum ca design – curriculumul realizat în cadrul formal, nonformal, informal, în perspectiva educației permanente. Valoarea unei instruirii de tip constructivist promovată la nivel de: a) valoare-scop, <i>obiectivele</i> concepute în funcție de stadiul instruirii și de experiența <i>socio-culturală</i> a elevilor; „viziunea culturală” cu scop strategic în societatea informațională b) valoarea-normă, structura de bază a disciplinei de învățământ / conceptele de bază „care au o largă și puternică aplicație c) valoarea-mijloc, care asigură generalizarea succesului în învățare prin acțiune cu obiectele concrete, prin imagini, prin simboluri (concepte etc.). Valorile tipice <i>paradigmei curriculare integrative</i>, dezvoltate specific prin „paradigma”: a) <i>existențial-umanistă</i>, valoarea supremă este <i>complexitatea</i>: b) <i>dialectică, socio-interacționistă</i> – valoarea-scop este cunoașterea elevului în situații de interacțiune cu profesorul și cu mediul social (școlar, comunitar etc.) c) <i>sinergică-inventivă</i> , valorile-mijloc al culturii care susțin curriculumul formal – realizat - ascuns - Valorile paradigmei istorice a postmodernității fixate la nivel de „ideal-tip” – valorile teleologice (valorile scop), normative (valori-normă), axiologice și metodologice (valorile-mijloc)
--	---	---	---

2.2.Repere de analiză a valorilor pedagogice postmoderne integrate în învățământul privat

Multitudinea valorilor pedagogice afirmate evolutiv necesită elaborarea unor *repere* care pot fi construite prin raportare la conceptul epistemologic de bază. Aceasta ne permite ordonarea *valorilor pedagogice*, afirmate ca *valori-scop*, *valori-normă*, *valori-mijloc*, definite și analizate de *teoriile pedagogice fundamentale (teoria generală a educației, teoria și metodologia instruirii / didactica generală)*, centrate asupra educației (ca obiect de studiu specific al pedagogiei) și a instruirii (activitatea subordonată educației, realizată prin acțiunile de *predare-învățare-evaluare*), cu ieșire în învățământul privat. Nu ne vom centra asupra unor *teorii psihologice ale învățării* (teoriile: *conexionistă*, a *condiționării operante*, a *modelarii învățării*; *gestaltiste*, *cognitive*, *umaniste*; a *învățării sociale*; *constructiviste* etc.), care, după cum remarca marele psihopedagog american Bruner, au un caracter descriptiv. Ele trebuie convertite în *modele de instruire*, cu caracter *prescriptiv* și *normativ*, prin raportare la *teoriile pedagogice generale*, în mod special la „o teorie a cunoașterii și la o teorie a instruirii” [35, p. 33].

În ce ne privește, ne situăm deliberat de partea celor care atribuie integralității un caracter fundamental pentru a ilustra și a verifica implicit reflectarea valorilor pedagogice în învățământul privat. *Reperele pedagogice* vizate valorifică, în mod special, teoriile *cognitiviste / constructiviste*. Ele se centrează asupra valorilor care reflectă legătura dintre *cerințele psihologice* ale educației și instruirii (*competențele-cheie*, *competențele cognitive*, *socio-afective*, *psiho-motorii* etc.) și *cerințele sociale* (morale, științifice, tehnologice, estetice, filozofice etc.), probate prin *conținuturi de bază*.

La nivel general, reperele definesc un *concept epistemologic-cheie* care promovează un model de abordare a noțiunii de valori pedagogice.

Perioadele evolutive analizate mai sus furnizează realizări de aplicații în abordarea pedagogiei ca *știință specializată* în studiul educației și a instruirii. *Pedagogia* poate fi raportată, astfel, la paradigmele consacrate în „*știința generală*” – paradigma: *premodernă (reducționistă, a observării, analitică / descriptivă)*; *modernă* (bazată pe valorificarea mai multor cercetări din științele socio-umane); *postmodernă* (care abordează pedagogia global, *integrativ*, ca „*știința complexității*” [99, p. 104].

Pedagogia postmodernă, dezvoltată științific în societatea postmodernă (contemporană) pune accent pe *valoarea integrativă a educației*, centrată simultan asupra *cerințelor complexe* ale *educatului*: a) *psihologice* – exprimate în termeni de *competențe* cognitive, afective, psihomotorii – esențiale pentru dezvoltarea sa școlară, universitară și pe tot parcursul vieții; b) *sociale* exprimate în

termeni de conținuturi de bază, validate de societate, care permit *integrarea sa școlară și socială durabilă*).

În literatura de specialitate sunt evidențiate *paradigme ale pedagogiei* care explică evoluțiile prezente și provocările viitorului din perspectiva *valorilor* aflate la baza *teoriilor generale* ale domeniului reflectate la nivelul practicilor educaționale [123, p. 19-24]; [99, p. 150-191].

Paradigma modernității susține ca *valoare-scop* „idealul clasic de dezvoltare socială” care stimulează dezvoltarea cunoașterii științifice pedagogice la nivelul a două modele: *psihocentrist (experimental)* și *sociocentrist*. Această *finalitate de maximă generalitate* este ordonată la nivel de *valoare-normă* – *eficacitatea specifică* epocii moderne a societății industrializate) care poate duce la promovarea unui set diversificat de *valori-mijloace* necesare la nivelul practicii educației și a instruirii. Paradigma *pedagogiei psihocentriste* propune ca *valoare epistemologică* centrală *experimentul* necesar pentru cunoașterea copilului prin teste de inteligență care permit individualizarea instruirii (Binet), extins la sfera *didacticii psihologice experimentale* (Lay), orientat și valorificat adecvat în raport de *specificul* educației (Meuman). Paradigma *pedagogiei sociocentriste* propune ca *valoare epistemologică* centrală *educația* ca *fapt social*, obiectiv, extern [99, p. 104].

Paradigma postmodernității este inițiată în secolul XX de reprezentanții curentului *Educația Nouă*. Este anticipată prin valorile epistemologice propuse: *dezvoltarea umană liberă* (Montessori); *educația funcțională*, (Claparede), *centrele de interes* ale educatului – aflate la baza proiectării instruirii diferențiate (Decroly); *acțiunea psihologică și socială* – bază a învățării eficiente, *learning by doing*(Dewey), *școala activă* (Ferriere); *munca liberă* (Cusinet), *activitatea independentă* și *cooperarea* (Ferriere). O altă *valoare* care anticipează discursul *postmodernității* este cea propusă de curentul *pedagogiei culturii* – educația ca o activitate culturală, bazată pe resursele proprii fiecărui *tip de personalitate* (Sprangel).

Școala contemporană, atât la nivel de stat cât și privat, evoluează la linia de intersecție dintre *paradigma modernității* și cea a *postmodernității*. Pe de altă parte, „există un decalaj evident între practica școlară, dominată în cea mai mare măsură de *paradigma modernității* și analizele și dezvoltările teoretice realizate din perspectiva *postmodernității* [122, p. 13].

Paradigma modernității menține un set de *valori pedagogice* determinate de tendința de abordare a educației predominant psihologică sau sociologică. Ele pot fi identificate, ca: a) *valori pedagogice-normă* – *funcția principală a instruirii*, de „valorizare excesivă a funcției informative în raport cu funcția formativ-educațională”; b) *valori pedagogice-scop* – obiectivul esențial care vizează „transmiterea unui sistem de cunoștințe predeterminate ca adevăruri indiscutabile”; c) *valori pedagogice-mijloc* – *conținutul general al educației*, centrat asupra valorilor intelectuale,

astfel încât „spațiul actului didactic este aproape epurat de valorile sale educaționale și de socializare”.

Paradigma postmodernității contemporane „exercită, cel puțin în plan teoretic, o mare atracție pentru domeniul educațional”, oferind soluții pentru depășirea limitelor paradigmatelor instruirii (*rațională, tehnocentristă*) consacrate în pedagogia modernă. La acest nivel, modelul taxonomic propus de Y. Bertrand și P. Valois, preluat de E. Păun, promovează următoarele *paradigme*:

1) *Paradigma existențial-umanistă*. Are la bază *valori-scop* de ordin psihologic care fundamentează finalitățile educației exprimate la nivel de *competențe cognitive*, socio-afective, comportamentale, psihomotorii. Implică *valoarea-normă a complexității persoanei educate*. Ca „*paradigmă umanistă*” valorifică resursele *psihologiei umaniste* (Rogers, Adler, Maslow), promovând un set de *valori-mijloace*: raționale, socio-afective, comportamentale. Introduce astfel „o perspectivă globală, totalizatoare și integratoare asupra individului”, respectiv a educatului [Ibidem, p. 19, 20]. *Valoarea pedagogică supremă*, care „poate face gândirea despre educație să evolueze și să se remarce ca o prezență culturală a timpului său istoric, este **complexitatea**”. Aceasta asigură depășirea limitelor paradigmei psihocentriste prin deschideri socio-culturale care susțin „pluralitatea raționalității în științele educației” dezvoltate în spiritul paradigmei curriculare integrative [14, p. 26].

Paradigma dialectică, socio-interacționistă are la bază *valori-scop* centrată pe cunoașterea elevului „în calitate de persoană cu caracteristici specific-diferențiatore ce trebuie valorizate maximal”. Este ordonată prin *valoarea-normă a interacțiunii dialectice* dintre profesor și elev, dintre informare și formare, susținută: a) *psihologic* la nivelul „dimensiunii subiective a acțiunilor” de predare și învățare; b) *sociologic*, prin abordări microstructurale de tip interpretativ (*interacționismul simbolic, etnometodologia* etc.). *Valorile-mijloc* implică „rolul major al dimensiunii subiectiv-afective în relația educativă profesor – elev”, care este realizată prin tehnici specifice unui învățământ individualizat, diferențiat, subordonate unor „*competențe academice* – capacitățile intelectuale pe care elevul le activează în procesul de asimilare a cunoașterii și *sociale* – capacități de a descoperi și valoriza normele și regulile vieții școlare, implicite sau explicite” [122, p. 20].

3) *Paradigma sinergic-inventivă*. Are la bază *valoarea-scop a personalității integrale* bazată nu doar prin resursele *psihologiei comportamentale* și *cognitiviste*, ci și prin analizele avansate de „noua sociologie a educației” din anii 1960, care propune „*sociologia curriculumului*” fundamentată cultural, la nivel de sistem de învățământ, organizație școlară, clasă de elevi, comunitate locală. Este ordonată prin *valoarea-normă a complexității educației*, preluată de la

paradigma umanistă și perfecționată printr-o „viziune în multe privințe diferită asupra curriculumului” față de epoca *modernă*. Aceasta generează *valorile-mijloace* ale culturii (științifice, tehnologice, filozofice, artistice etc.) transpuse pedagogic în *cunoștințe de bază*, integrate la nivel de „*curriculumul formal sau prescris (sau dorit) – curriculumul real / realizat – curriculumul ascuns* [Ibidem, p. 20-22].

În acest demers, structurarea esențelor paradigmatică ale valorilor pedagogice, reconsideră dialectica orientărilor generale, fapt expus în Figura 2.1.

Înțelegerea conceptului de *valoare pedagogică* în epoca *postmodernă (contemporană)* solicită raportarea la un *reper epistemologic* fundamental – „*ideal-tipul*” (propus de M. Weber), care poate asigura „reflecția ordonată în educație”. Avem în vedere „*valoarea ideal-tipului în știința pedagogică*”. Ca *valoare-normă*, de ordin epistemologic, ideal-tipul susține „în științele educației, ca și în științele culturii, perspectiva regularității”, reorientând *interesul științific* de la aspectele cantitative, numeroase și irelevante, spre „aspectele calitative, către sensuri, semnificații și valori” [37, p. 78]; [158].

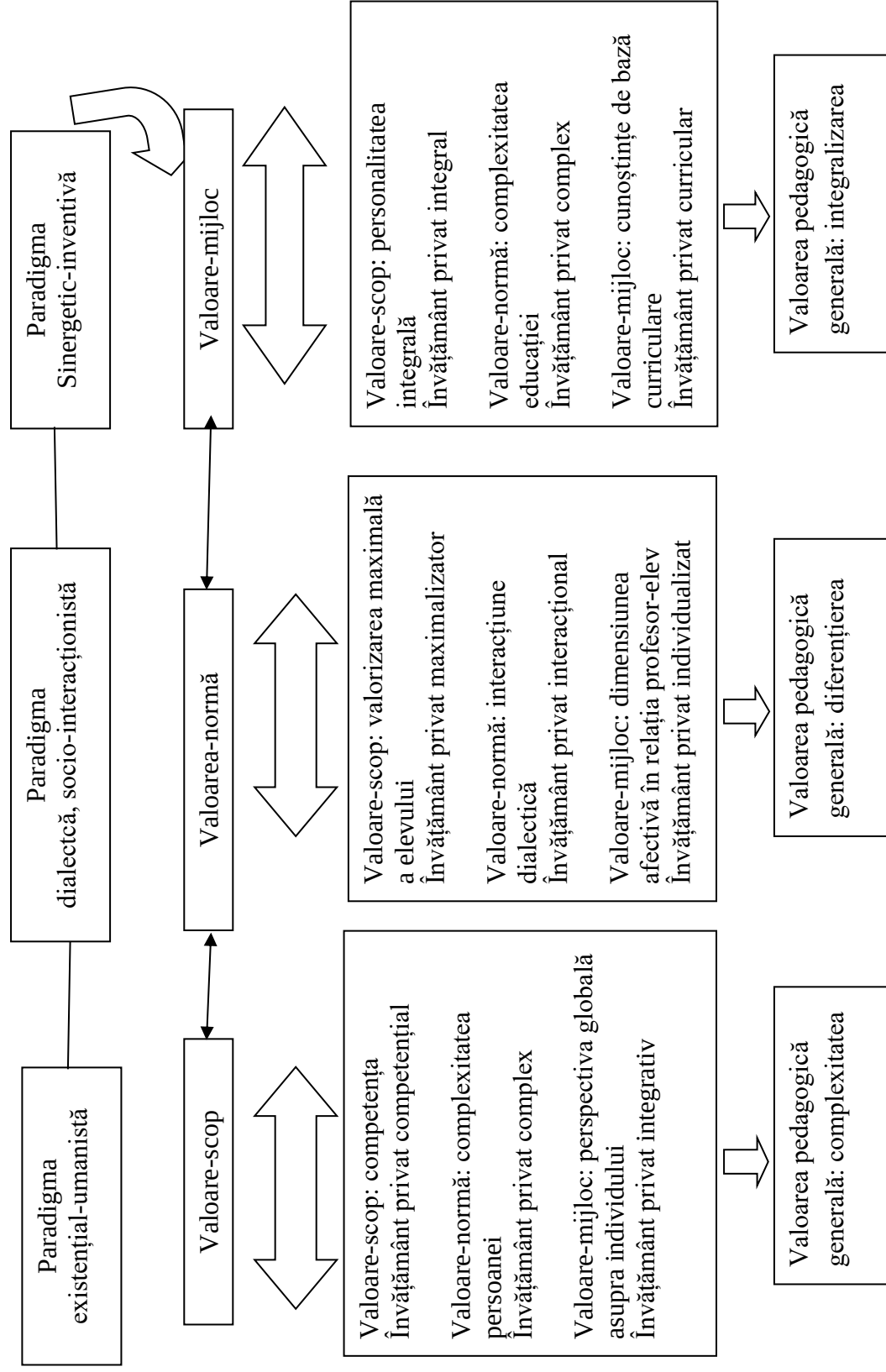


Fig. 2.1. Paradigme ale postmodernității

În analiza noastră, dedicată *valorilor pedagogice*, vom prelua definiția dată de T. Callo, conceptului epistemologic de *idealtip*, susținut prin argumente bibliografice (Im. Kant, M. Weber, N. Berdiaev, C. Noica. P. Andrei, T. Vianu etc.). „*Idealtipul* reprezintă punerea în ordine a haosului empiric” destul de prezent în anumite situații, în spațiul practicii, dar și al teoriei pedagogice [Apuđ 37, p. 79].

Vom aplica acest *reper epistemologic* în cadrul *paradigmei curriculumului* care propune „abordarea integrativă a științei pedagogice pe baza unor categorii tematice care permit înțelegerea și interpretarea unitară a tuturor parametrilor interconectați”, fixați la nivel de *concepțe fundamentale*, raportate la ceea ce reprezintă *valorile pedagogice* [Ibidem, p. 49].

Un astfel de demers solicită definirea și înțelegerea *valorilor pedagogice* prin reperarea acestora pe *valorile filosofice, sociologice și psihologice* analizate anterior.

În raport de *valorile filosofice, valorile pedagogice* reprezintă *reperetele epistemologice* aflate la baza proiectării obiectivelor generale care vizează *formarea-dezvoltarea conștiinței educatului* prin *conținuturile generale* ale educației: morale, intelectuale, tehnologice, estetice și fizice (sau psihofizice). Fixăm astfel, la nivel *epistemologic*, cele cinci *valori pedagogice fundamentale* (*binele moral, adevărul științific, utilitatea adevărului științific aplicat, frumosul, sănătatea psihică și fizică*) aflate la baza *construcției axiologice a obiectivelor generale* care vizează *formarea-dezvoltarea conștiinței morale, intelectuale, tehnologice, estetice și psihofizice* a educatului și a conținuturilor generale ale educației [61, p. 608-609]. **Valorile pedagogice** construite pe baza *valorilor filozofice* sunt fixate epistemologic la nivel de valori pedagogice teleologice, axiologice și normative.

În raport de *valorile sociologice*, promovate la nivel de *filozofie socială*, valorile pedagogice reprezintă *reperetele axiologice* de ordin social, cu caracter *obiectiv*, necesare la scara întregului sistem și proces de învățământ, definite în termeni de *valori-scop, valori-normă, valori-mijloc*.

În raport de *valorile psihologice*, interpretabile și din perspectivă *filozofică*, valorile pedagogice reprezintă *reperetele axiologice* de ordin individual și colectiv (psihosocial), cu caracter *subiectiv și intersubiectiv*, implicate în proiectarea și realizarea educației și a instruirii.

În acest context, identificăm:

Valori pedagogice definite în termeni de **competențe generale, cognitive**. a) *cunoaștere* prin memorie, recunoaștere, reproducere); b) *înțelegere* (a cunoștințelor memorate) prin *transpunere, interpretare, extrapolare* a cunoștințelor; c) *aplicare* (a cunoștințelor înțelese), prin *rezolvare de probleme* și de *situații-problemă* (probleme complexe, contradictorii); d) *analiză* (a cunoștințelor înțelese și aplicate), realizată prin *căutarea* elementelor componente, a relațiilor dintre acestea, a principiilor de organizare; e) *sinteză* (a cunoștințelor înțelese, aplicate și analizate) realizată prin

producerea unei opere personale, elaborarea unui plan de acțiune, derivarea unei soluții strategice, importantă și necesară pe termen mediu și lung); f) *evaluare critică* (a cunoștințelor înțelese, aplicate, analizate și sintetizate) *evaluare critică internă și externă*, care solicită capacitățile cognitive superioare ale *gândirii critice* [165]; [75, p. 82-85].

Valori pedagogice, definite în termeni de **competențe generale, afective**: a) *receptare* prin implicare afectiv-motivațională și volitivă și dirijare eficientă a atenției; b) *reacție afectiv-motivațională* optimă care susține energetic *răspunsul* elevului prin asumare și angajare afectiv-motivațională pozitivă; c) *valorizare* a mesajului pedagogic (receptat, asumat și angajat afectiv-motivațional) la nivel de acceptare și susținere stabilizată valoric în plan afectiv-motivațional; d) *organizare* afectiv-motivațională (a răspunsului elevului, receptat și valorizat afectiv-motivațional); e) *caracterizare afectiv-motivațională* a activității elevului (bazată pe *reacție, valorizare și organizare afectiv-motivațională*), realizată prin stabilizarea și generalizarea *valorilor*, angajate pe termen scurt mediu și lung, în context *formal*, dar și *nonformal* [75, p. 125-128]. Valori pedagogice, definite în termeni de **competențe generale, psihomotorii** care vizează formarea și dezvoltarea de deprinderi, angajate gradual prin diferite tipuri de *mișcări*.

În felul acesta, complexitatea învățământului privat este generată de co-prezența celor trei tipuri de valori pedagogice: valori-scop, valori-norme, valori-mijloace în perioada postmodernă contemporană, actualizând simultan, pozitiv, valorile definite în termeni de idealuri, obiective generale, obiective specifice, competențe. Or, este evident că în condițiile unei abordări pedagogice a valorilor în învățământul privat, conform acestei dialectici, acestea pot fi receptate în contextul valorilor pedagogice ale învățământului public.

Dezvoltarea învățământului privat implică și chiar susține ideea de competiție valorică, situată la mai multe niveluri, care reflectă dinamica relațiilor existente în interiorul procesului educațional. Avem în vedere competența specială necesară la nivel de: elev-elev; profesor-profesor, elev-profesor. Trebuie sesizată și o altă dimensiune a competiției care are loc în interiorul sistemului de învățământ: competiția instituțională (cu alte instituții particulare sau publice / de stat) transparentă în momentul realizării diferitelor clasamente și ierarhii oficiale sau neoficiale. În contextul societății informaționale, globalizate, bazată pe cunoaștere, ea devine și competiție internațională, raportată la standarde înalt, superioare, de ordin managerial și didactic, pedagogic și social.

O problemă specială este cea a intensității competiției valorice diferită în funcție de: a) nivelul de învățământ (preșcolar, primar, secundar); b) statutul comunității (rurală, urbană, oraș, municipiu, capitală, capitală de județ etc.); c) situația familiei (economică, standard socio-cultural, impact educațional cognitiv și emoțional, demers social de tip parteneriat etc.); d) tradiția /

prestigiul școlii; e) ambianța psihosocială sau climatul psihosocial, intern și extern, generat direct sau indirect de la nivel economic, politic, spiritual, natural etc.

Tipurile de competiție instituțională în care se angajează învățământul privat sunt relevante în interiorul sistemului de învățământ care funcționează eficient în context deschis. Ele trebuie înțelese și valorificate la nivel de competiție pentru: a) *profesori eficienți*, prin modul de proiectare a activității în perspectiva valorificării optime a tuturor resurselor pedagogice existente sau disponibile; b) *elevi autonomi, adaptabili* la condiții de schimbare existente în mod obiectiv și subiectiv în procesul de învățământ, în activități organizate formal, dar și nonformal; c) *rezultate validate social și pedagogic*, prin raportare la obiectivele generale și specifice ale fiecărei trepte și discipline de învățământ; d) *resurse pedagogice multiplicat*e în condițiile special existente în învățământul privat.

Competiția este utilă, în mod special în învățământul privat care, funcțional-structural, prin misiunea sa pedagogică asumată la nivel social, asigură și stimulează: a) descentralizarea deciziilor locale pe fondul respectării valorilor generale proprii sistemului de învățământ; b) transformarea instituției școlare în organizație școlară bazată pe valorificarea raportului dintre resursele investite – obiectivele derivate / adaptate adecvat – procesul de învățământ determinat – rezultatele obținute în consecință; c) lansarea și valorificarea strategică și operațională a ideii de *marketing educațional* [181]; [167].

Specificul învățământului privat în societatea informațională este evident în cadrul modelelor care pot fi identificate și analizate prin studii de *pedagogie comparată*. La acest nivel putem evoca modelul oferit de S.U.A., unde există o mai echilibrată și favorabilă optimizare a raportului între „școlile private, școlile de stat, școlile independente”. Trăsătura dominantă este relația întreținută între resursele private atrase și *autonomia* dobândită în timp determinat, pedagogic și social (susținut în plan comunitar, spiritual, cultural etc.), care permite valorificarea eficientă a resurselor existente sau atrase pe diferite căi sociale, democratice. Ele pot prelua calitățile acumulate evolutiv de școlile clasice, finanțate public sau atributele de ultimă generație, promovate și cultivate creativ și responsabil de „școlile de acasă” (Homeschooling) [172].

O abordare pertinentă poate fi realizată pe baza analizei diferențelor existente între învățământul de stat și cel particular. La acest nivel, unele cercetări accentuează problemele legate de segregare, pe de o parte, sau de rezultatele semnificative / nesemnificative, obținute la evaluările naționale, pe de altă parte. Relevanța lor concentrează sau reflectă calitatea procesului educațional (proiectarea obiectivelor și a conținuturilor curriculare, eficientizarea metodologiei de predare-învățare-evaluare, managementul lecției etc.) sau dinamica adaptată /adaptabilă a tipului de administrare a resurselor pedagogice (informaționale, umane, didactico-materiale, financiare) în

regim birocratic sau de leadership. Învățământul particular abordează strategii speciale de parteneriat contractual, cu statul și consensual cu familia și comunitatea locală, respectând aceleași standarde și valori impuse normativ sistemului global (și pentru învățământul public / de stat).

Totuși, managerii școlari din învățământul particular promovează un model specific de abordare a standardelor și valorilor determinate social la scara întregului sistem de învățământ. Ei au o abordare mai flexibilă și mai adaptabilă, la contextul comunitar local, a acestor standarde și valori globale, validate de sistemul de învățământ. Directorii școlilor private pun accent pe relațiile cu părinții și cu alți reprezentanți ai comunității educaționale locale. Sunt promovate mai multe modalități de organizare a elevilor în clase, cu distribuție echilibrată, compensatorie și prin tipologia profesorilor repartizați. Esențială devine strategia de focalizare a acțiunilor didactice și extradidactice asupra caracteristicilor globale ale elevilor, cunoscute prin activitatea de consiliere și de asistență psihopedagogică și socială.

La un alt nivel de referință, trebuie semnalată tendința școlilor private de a favoriza evoluția generală a elevilor, proveniți din medii diferite și de a promova *exceleța* în condiții de suplimentare și procesare calitativă a pregătirii *nonformale*, posibilă inclusiv prin multiplicarea, cu ajutorul familiei (și a comunității locale) a unor resurse pedagogice speciale acumulate, preluate și reinvestite. Este zona în care școlile private pot fi considerate mai bune decât cele de stat, în dependență de capacitatea lor de individualizare a procesului de învățământ și de resocializare echilibrată a investițiilor condiționate la nivel comunitar, de parteneriat deschis cu familia, cu societatea civilă, cu organizațiile nonguvernamentale etc.

Calitatea școlilor private este dependentă și de tipologia familiilor care preferă acest tip de învățământ, care trebuie înțeles ca parte integrată organic în structura de funcționare a sistemului național de învățământ. La acest nivel, putem identifica mai multe tipologii, raportate la: a) statutul socio-economic sau financiar; b) standardul socio-cultural; c) climatul socio-educational (dependente de situație concretă: familie cu ambii părinți, familie cu un singur părinte; familie consensuală etc.).

Dincolo de aceste tipologii, există o dimensiune psihologică stabilă sau pe cale de cristalizare socio-emoțională, volitivă și caracterială: motivația părinților susținută de încrederea lor în șanselor pe care le oferă școala privată copiilor lor. Problema de fond constă în analiza / autoanaliza calitativă a motivației care stă la baza deciziei părinților. Ea este dependentă de tipul de motivație internă sau externă, de dinamica așteptărilor care poate evolua în funcție de diferite mize pedagogice (eficiența învățării, stimularea autoînvățării, calitatea profesorilor sau mijloacelor didactice eficacitatea orientării școlare și profesionale, oportunitatea organizării timpului școlar și extrașcolar) și sociale (apartenența la anumite grupuri sociale, adaptarea la cerințe proprii societății

informaționale, globalizată și democratică, perspectiva consilierii în carieră, cultivarea încrederii în forțele degajate de comunitatea locală, ambianța socio-emoțională existentă, deschiderea spre alte medii sociale etc.).

Un factor motivațional extrem de important în asumarea deciziei familiei este reprezentat de convingerea acestora că investiția în educația organizată în învățământul primar crește performanțele elevilor, în plan pedagogic, pe termen scurt și mediu și social, pe termen lung [61]. Încrederea exprimată stimulează prestația didactică și extradidactică a profesorilor, nevoia lor de perfecționare continuă, strategiile lor de acțiune diferențiată.

Concluziile desprinse în urma studiilor de pedagogie comparată evidențiază următoarele tendințe:

a) Elevii din învățământul privat și cei din învățământul de stat provin din același mediu socio-economic în condițiile unor politici de dezvoltare echilibrată, susținute pe fondul afirmării democrației în contextual progresului general înregistrat global în societățile informaționale bazate pe cunoaștere; b) nivelul scăzut al stratificării socio-economice în școlile private stimulează realizarea de performanțe superioare, în ascensiune continuă, pe fondul reformării sistemului de învățământ prin afirmarea valorilor concentrate în idealul educațional al personalității deschise, autonome și creative;

c) nivelul ridicat de finanțare publică pentru școlile private tind să genereze o reevaluare semnificativă a stratificării sociale cu efecte notabile în planul creșterii calității vieții, nu doar la nivel economic ci și *politic* – democratizarea societății – și pedagogic / egalizarea șanselor de reușită școlară a tuturor elevilor;

d) diminuarea gradului de stratificare socio-economică a elevilor nu este dependentă doar de tipul de finanțare, ci implică și abordarea corectă a unor probleme pedagogice și sociale special, cu privire la: extinderea capacității școlilor de a-și alege elevii; autonomia și abordarea flexibilă a procesului educațional; promovarea excelenței; eliminarea inegalității în alegerea școlilor de către părinți; eliminarea diferențelor dintre părinții avantajați social și cei dezavantajați social etc. [138].

2.3. Modelul valorilor pedagogice în învățământul general privat

Încercând o privire de ansamblu asupra valorilor pedagogice, observăm o evoluție a acestora pe coordonatele cogniției, competenței, complexității, moralității, integralității etc., obținute prin înlănțuirea directă a ideilor, judecăților, interpretărilor. Raporturile de coordonare și subordonare corect exprimate, oferă posibilitatea elaborării arhitecturii unui model pedagogic [25, 26, 29].

Modelul pe care îl propunem are în vedere depășirea critică a valorilor aflate la baza pedagogiei moderne, *rațională (psihocentristă și sociocentristă)* și *tehnologică* (pedagogia centrată doar asupra obiectivelor concrete, operaționale), care pun accent pe *informare* (neraportată la *formare pozitivă*), pe educația predominant intelectuală, pe adevărul științific (necorelat cu *binele moral* și *frumosul* artistic și nici cu *utilitatea* practică a cunoștințelor), pe proiectarea disciplinară și intradisciplinară a conținuturilor instruirii (predominantă în raport cu cea interdisciplinară, pluridisciplinară sau transdisciplinară), pe raționalizarea excesivă a lecției în secvențe fixe (de inspirație herbartiană sau behavioristă) pe birocratizarea conducerii școlii concepută ca „școală de masă”, după modelul *fabricii* tipic societății industrializate [123].

Platforma modelului este construită în funcție de valorile promovate de paradigmele afirmate în epoca istorică postmodernă (contemporană): a) *existențial-umanistă* (care pune accent pe *valoarea-scop* a educației complexe, a personalității dezvoltată cognitiv și socio-afectiv); b) *dialectică* (care pune accent pe *valoarea-normă* a interacțiunii profesor-elev, *informare-formare* pozitivă, susținută de teoriile psihologice constructiviste și sociologice; c) *sinergică-inventivă* (care pune accent pe creativitate ca *valoarea-scop*, *valoarea-normă* și *valoarea-mijloc*, cu argumente preluate din *psihologia cognitivă* și din *sociologia curriculumului* [183].

Fundamentele modelului pe care îl propunem sunt construite în funcție de „paradigma pedagogiei *integraliste*”, care proiectează *educația globală, complexă, integrativă*, concepută ca *valoarea-scop* (angajată în proiectarea finalităților sistemului și ale procesului de învățământ), *valoarea-normă* (oficializată prin axiomele, legile și principiile educației / instruirii / învățării), *valoarea-mijloc*, realizată prin conținuturile generale ale educației și prin libertatea creativă acordată „actorilor educației” la nivelul tehnologiei instruirii și al strategiei de evaluare continuă formativă [37, p. 17]; [61, p. 738-740].

Reperul epistemologic valorificat în construcția modelului este cel de „ideal-tip”, lansat în filozofia cunoașterii științifice (în zona științelor culturii, a științelor istorice, a științelor socio-umane), de sociologul german M. Weber. În cazul nostru, *modelul* îndeplinește funcția generală a „ideal-tipului” care constă în punerea în ordine a elementelor constituite prin reorientarea *interesului științific* de la aspectele cantitative, numeroase și irelevante, spre „aspectele calitative, către sensuri, semnificații și valori”, articulate în concordanță cu cerințele paradigmei pedagogiei integrative [37, p. 78].

Modelul pe care îl propunem este construit epistemologic pe fondul și prin evidențierea **corelației funcțional-structurale** existente între: 1. Valoarea pedagogică – 2. Activitatea educațională – 3. Tehnologia promovării valorilor pedagogice în învățământul primar.

Valoarea pedagogică este raportată la *valori-scop*, *valori-mijloc*, *valori-valență*, *valori-utilitate*, determinate la nivel general-uman, social și psihologic. Ca *valoare pedagogică integrativă*, are ca sferă de referință proiectarea și realizarea ordonată a sistemului și a procesului de învățământ, în context global, complex (moral-intelectual) și deschis spre o multitudine de repere și soluții comportamentale.

O astfel de valoare pedagogică *integrativă, globală, complexă, deschisă* este raportată permanent la *valorile-scop* și *valorile-normă* (abordate ca *valori general-umane*) și la *valorile-mijloc* (abordate ca orientări și realizări ale sistemului de învățământ), interiorizate *subiectiv* și *intersubiectiv* la nivel de *valoare-valență* și *valoare-utilitate* (integrate psihologic la nivel de valoare pedagogică complexă, moral-intelectuală).

Activitatea educațională, abordată din perspectivă *postmodernă (contemporană)*, are ca ideal *formarea personalității deschise, autonome, integrale*. Aceasta este susținută la nivel de *plus-valoare* care are: a) ca *scop* general, strategic, „**a ști să cauți**”, cu raportare la principiile învățământului privat; b) ca rezultat promovarea *conceptului paradigmatic ale personalității integrale*, produs actualizat al ideii istorice de libertate – responsabilitate, angajată ca *factor de performanță educațională*.

O astfel de activitate educațională, determinată istoric în postmodernitate (contemporaneitate) este animată de ideea libertății și a responsabilității care susține pedagogic, psihologic și social formarea personalității deschise, autonome, integrale. Aceasta conduce spre *competența a ști să cauți* ca plus-valoare în contextul specific învățământului privat, ordonat de *principii* și orientat spre *performanțe* validate de realitatea *pedagogică* (a clasei, a fiecărui elev) și *socială* (a organizației școlare, a familiei, a comunității educaționale – locale, teritoriale, naționale, internaționale) [28, 27].

Tehnologia promovării valorilor pedagogice în învățământul privat (primar), elaborată în contextul paradigmei pedagogice postmoderne, este subordonată teleologic, axiologic și praxiologic idealului *personalități integrale*, formată și dezvoltată *moral-intelectual-tehnologic* prin raportare permanentă la competența *plus-valorii pedagogice*– **a ști să cauți**, utilizând valențele psihologice și sociale ale libertății spinoziene în contextul istoric postmodern (contemporan) în strânsă legătură cu realitățile, *obiective* și *subiective*, ale *societății postindustriale, informaționale, bazată pe cunoaștere*.

O astfel de tehnologie, angajată la nivel de *știință pedagogică aplicată (teoria educației aplicată la nivelul didacticii generale / teoriei și metodologiei instruirii)* și de *metodologie didactică*, perfecționată pe fondul cerințelor axiomatic generate de „paradigma pedagogică integralistă”, a educației globale, complexe și deschise, proiectată curricular, mizează pe un set de

variabile independente, determinate: a) *socio-moral*, de ideea libertății și responsabilității (reflecției, opiniei, exprimării, deciziei – raționale, eficiente; b) *teleologic*, de idealul personalității integrate optim în societate, prin valorile sănătății minții și corpului, ale adevărului științific care ordonează cunoștințele, ale utilității cunoașterii aplicată în viața cotidiană, ale frumosului artistic, dar și natural și social, susținute atitudinal (afectiv-motivațional și volitiv-caracterial); c) *didactic*, de cerințele învățării eficiente, aptă să interiorizeze și să valorifice semnificațiile majore, profunde, ale cunoștințelor asimilate temeinic, durabil, în contexte și situații pedagogice și sociale deschise, care permit dezvăluirea și exprimarea plenară a *eului personal*. Cele trei direcții de *acțiune* – *socio-morală*, *teleologică* și *didactică*, asigură, în interdependența lor, centrarea *activității educaționale* asupra unor obiective *generale*, exprimate în termeni de *competențe valorice*.

Implementarea tehnologiei în contextul specific învățământului privat primar implică toate cele trei direcții de acțiune socio-morală, teleologică, didactică. Angajarea lor praxiologică, în cadrul oricărei activități educaționale, implică centrarea asupra unor competențe specifice, care vizează formarea și dezvoltarea permanentă a gândirii elevului (nerutinieră analitică, sintetică, convergentă, divergentă, critică). Aceste obiective sunt realizabile în funcție de specificul fiecărei discipline și trepte de învățământ prin selectarea celor mai eficiente metode și tehnici didactice, active și interactive. Figura 2.2. reprezintă acest model.

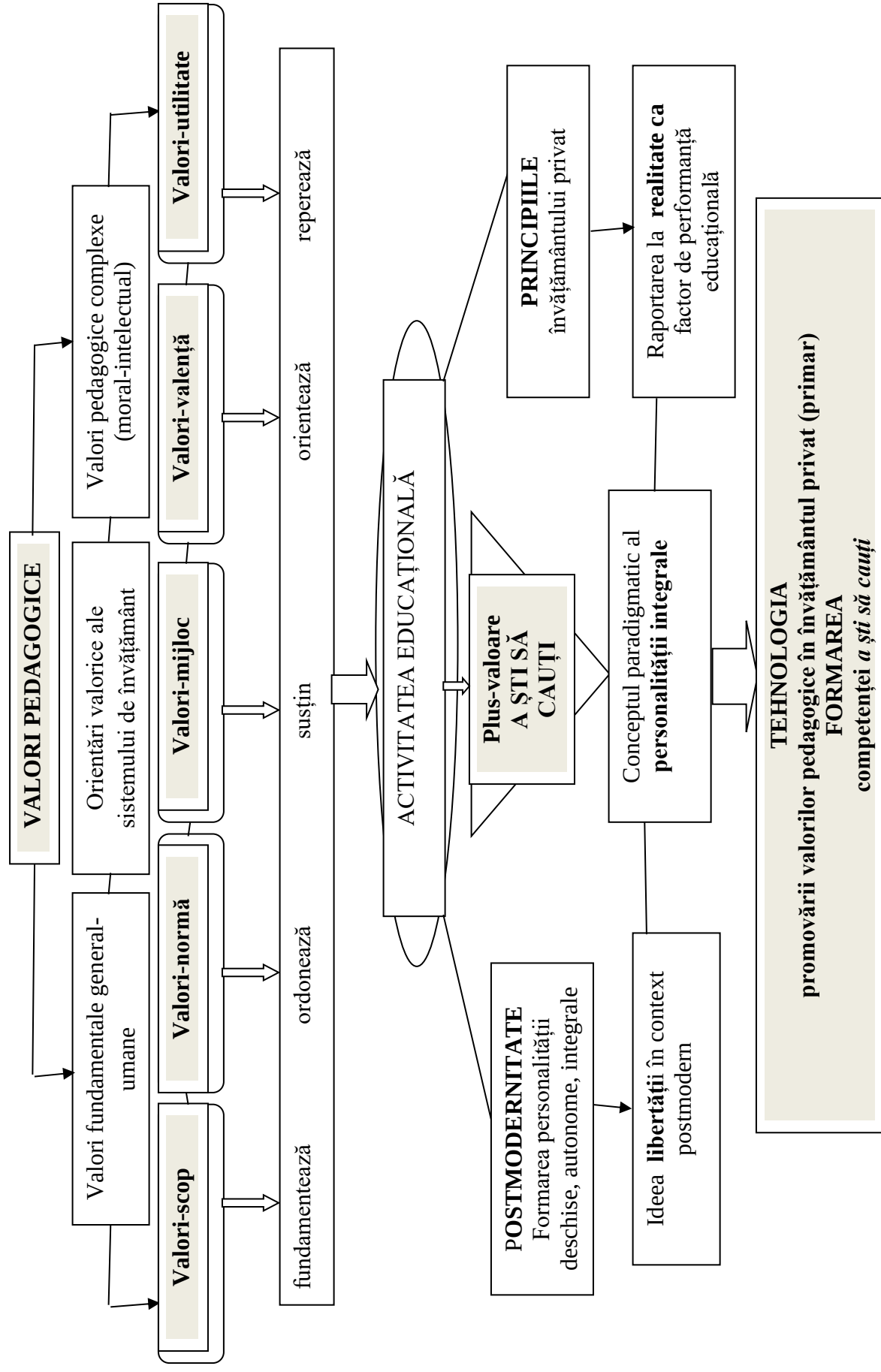


Fig. 2.2. Modelul valorilor pedagogice în învățământul privat (MVPIP)

Antrenarea valorilor pedagogice în *învățământului privat* solicită evidențierea situației existente la nivelul sistemelor de învățământ. Astfel, în R. Moldova își desfășoară activitatea – conform Codului Educației nr.152 / 17.07.2014 și a autorizației de acreditare și de funcționare provizorie, emise prin Ordin de Ministrul Educației, Culturii și Cercetării – un număr de 46 de unități de învățământ private preuniversitare.

Tabelul 2.5. Unități de învățământ privat (Republica Moldova)

Unități de învățământ private autorizate		Unități de învățământ private acreditate	
<i>Nivel de studiu</i>	<i>Număr unități R.Moldova</i>	<i>Nivel de studiu</i>	<i>Număr unități R.Moldova</i>
Învățământ preșcolar	14	Învățământ preșcolar	1
Învățământ primar	3	Învățământ primar	1
Învățământ gimnazial	1	Învățământ gimnazial	0
Învățământ liceal	19	Învățământ liceal	7
Învățământ postliceal	Nu există conform Codului educației	Învățământ postliceal	Nu există conform Codului educației
Total	37	Total	9

Sursa: Biroul național de statistica al RM; Baza de date a Direcției de profil ANACEC

Conform ARACIP (*Agenția Română de Asigurare a Calității în Învățământul Preuniversitar*) pe teritoriul României își desfășoară activitatea – conform Legii Educației Naționale nr.1 / 2011 și a autorizației de acreditare și de funcționare provizorie, emise prin Ordin de Ministrul Educației și Cercetării – un număr de 1.426 de unități de învățământ private preuniversitare.

Tabelul 2.6. Unități de învățământ privat (România)

Unități de învățământ private autorizate		Unități de învățământ private acreditate	
<i>Nivel de studiu</i>	<i>Număr unități România</i>	<i>Nivel de studiu</i>	<i>Număr unități România</i>
Învățământ preșcolar	332	Învățământ preșcolar	342
Învățământ primar	91	Învățământ primar	49
Învățământ gimnazial	48	Învățământ gimnazial	40
Învățământ liceal	113	Învățământ liceal	59
Învățământ postliceal	188	Învățământ postliceal	164
Total	772	Total	654

Sursa: ARACIP https://www.google.com/search?q=beta.aracip.eu&rlz=1C1CHBF_ consultat 23.04.2020 [134]

Prin legislația promovată în cele de două țări *instituțiile școlare private* sunt *unități de învățământ* libere, deschise, autonome din punct de vedere organizatoric și economico-financiar. Ele au drept fundament proprietatea privată garantată de Constituție. Aplică planuri similare sau alternative cu cele funcționale în învățământul de stat, care cuprind discipline obligatorii, opționale și facultative, corespunzătoare standardelor naționale. Programele școlare sunt construite în funcție de obiectivele generale și specifice ale planurilor-cadru, raportate la *competențele-cheie* propuse de UE, aflate la baza construcției *ariilor curriculare* care stimulează procesul de realizare a unui învățământ integrat.

În învățământul privat preuniversitar planurile și programele școlare, similare sau alternative învățământului de stat, sunt aprobate de Ministerul Educației, Culturii și Cercetării din R. Moldova, respectiv Ministerul Educației și Cercetării din România. Ele asigură structura de funcționare a curriculumului național, organizat formal, cu deschideri multiple spre *nonformal*, dar și spre *informal*, în perspectiva educației permanente, a formării capacității elevilor de învățare pe tot parcursul vieții. Pe de altă parte, în ambele țări, unitățile de învățământ privat respectă cerințele pedagogice și sociale afirmate în *curricula internaționale* în contextul valorilor globale și comunitare ale culturii societății informaționale, bazată pe cunoaștere. Cadrul legislativ existent confirmă calitatea învățământului privat de parte alternativă integrată, cu drepturi și obligații depline, în structura de funcționare a sistemelor de învățământ, validate juridic, în cele două state din arealul românesc.

Managementul învățământului preuniversitar solicită inițiativă și creativitate în procesul de proiectare a activităților organizate la nivelul unităților de bază, în context școlar primar și secundar. Un astfel de proces complex – subordonat *teleologic*, *axiologic* și *praxiologic*, idealului *personalității integrative*, autonome, deschise – asigură eficientizarea instituțiilor școlare private, probată prin atingerea unor performanțe notabile în contextul parcurgerii curriculumului general-obligatoriu în condițiile de libertate și responsabilitate asumată. Avem în vedere, în mod special, libertatea și responsabilitatea angajată de toți managerii și profesorii școlari în zona *tehnologiei promovării valorilor* necesare pentru realizarea permanentă a unor performanțe relevante didactic, raportate la *plus-valoarea* care poate fi dobândită în timp, definită prin *competența superioară de a ști să cauți*.

Avansăm această competență superioară, pe care am plasat-o în centrul modelului care are în vedere optimizarea *corelației* funcțional-structurale necesară în cadrul oricărei activități de instruire, organizată și realizată în învățământul general privat, între: 1. *Valoarea pedagogică* – 2. *Activitatea educațională* – 3. *Tehnologia pedagogică*.

Activitatea educațională este centrată, astfel, asupra *competenței superioare* care reprezintă *plus-valoarea* rezultată în urma dobândirii capacității complexe a elevului de **a ști să cauți** soluțiile potrivite (informații, idei, reflecții, valori, citate, cărți, impresii, personaje, texte, obiecte, lucruri etc.) prin valorificarea ideii spinoziane a *libertății* (și responsabilității) de acțiune în context deschis permanent (tipic societății informaționale, bazată pe cunoaștere), necesară inclusiv pentru reconstrucția principiilor învățământului general privat, special pentru reordonarea componentelor care susțin *calitatea educației* în zona **reală** comunitară.

Tehnologia promovării valorilor pedagogice în învățământul privat primar (Tabelul 2.8.), implică valorificarea *libertății* și *responsabilității de acțiune* a elevului eficientă la nivelul conexiunii necesară între: A. Competența *plus-valorii* pedagogice – A ști să cauți; B) Variabilele independente care susțin *aptitudinal* și *atitudinal* ideea spinoziană a libertății (și responsabilității) principalilor actori ai educației în context istoric postmodern (contemporan); C) Domeniile de formare; D) Metodele și tehnicile de formare.

Tabelul 2.8. Tehnologia promovării valorilor pedagogice în învățământul privat (primar)

ETAPE	COMPONENTA PLUSVALORII	VARIABLE DEPENDENTE	DOMENII DE FORMARE Variabile independente	TEHNICI DE FORMARE	AȚIUNI ALE ELEVULUI
1	Ideea libertății în context <i>postmodern</i>	- libertatea opiniei - libertatea exprimării	●necesitatea verbală (a căuta în memorie) ●dorința pozițională (a căuta în diferite surse) (a căuta în reflecția	<i>Arborele verbal</i> <i>Traseul descoperirilor</i> <i>Cartea exprimării pozitive</i>	-analizează tema verbală formulată și cuvintele tematice -structurează vorbirea în baza reperelor date -transformă cele spuse în baza reperelor date -elaborează un minitext tematic -cooperează cu partenerul verbal (fiecare descoperă minitextul colegului) -schimbă structura minitextului (ordinea enunțurilor, începutul sau sfârșitul minitextului) -examinează exprimările

			<i>proprie)</i>		cu tentă negativă și le transformă în unele pozitive - expune opinia proprie în raport cu conținutul valorificat
2	Conceptul paradigmatic al personalității integrale	- ordonarea ideilor - cunoașterea ca factor integrator	● gândirea analitico-sintetică ● gândirea creativă (a căuta în relația cu cineva) ● învățarea conștientă (a căuta în realitatea înconjurătoare)	<i>Listele „vii”</i> <i>Tehnica INCON (învățarea conștientă)</i>	- diferențiază tematic enunțurile date în blocuri tematice -re selectează enunțurile în altă variantă - completează blocurile tematice obținute cu alte enunțuri - „transmite” (adrează) enunțurile unor persoane (la alegere) - identifică unitățile cognitive date - analizează „ieșirile” spre necunoscut - modelează un anumit rezultat - extrapolează cunoașterea obținută
3	Legătura cu realitatea în procesul educațional	- raportarea situațională - acționarea pozitivă	● învățarea situațională (a căuta în experiența sa) ● formarea personalizată (a căuta în registrul său cognitiv)	<i>Tehnica INRE (inventarie rea realității)</i> <i>Tehnica ACSI (acțiunea sigură)</i>	- participă în analiza situațiilor date - raportează situațiile la experiența lor personală - dezvoltă situațiile respective - formulează mesaje de apreciere în contextul tematicii abordate - explică/interpretează mesajele elaborate - proiectează un viitor posibil în raport cu informațiile vehiculate

A) *Competența plus-valorii pedagogice* constituie un produs calitativ superior al cunoștințelor teoretice și procedurale, susținute atitudinal, *cercetate* și **căutate** (descoperite, redescoperite, prelucrate, ajustate, restructurate etc.), valorificată special de *actorii principali ai educației* în procesul de rezolvare de probleme și situații-problemă **complexe, autentice**, aflate în strânsă legătură cu *idealul paradigmatic al personalității integrale* și cu **situațiile reale** existente în

cadrul sistemului de învățământ, la nivelul structurii sale de *organizare*, de *conducere*, de *distribuție* a *resurselor* și de *deschidere* spre societate (spre economie, cultură, politică, natură, comunitate, religie, sport etc.);

B) *Variabilele independente* fixează:

a) *ideea spinoziană a libertății* (și *responsabilității*) de acțiune eficientă în context actual (postmodern, contemporan, care solicită *libertatea* (și *responsabilitatea*) – reflecției; a opiniei construită argumentată critic; exprimării clare din perspectivă științifică și deontologică; asumării deciziei optime; stimulării creativității relevantă social (inventive, inovatoare, emergente / sinergice);

b) *conceptul paradigmatic al personalității integrale*, bazat pe interiorizarea valorilor pedagogice fundamentale (*sănătatea minții* și a corpului, *binele moral* – care duce la ordonarea riguroasă a ideilor principale asimilate; frumosul artistic, utilitatea practică, tehnologică a științei și a artei etc.), susținute *atitudinal* (cognitiv, dar și afectiv-motivațional și volitiv-caracterial), *atitudinile* respective, jucând un rol special de *factor psihologic integrator*;

c) *legătura viabilă*, în sens constructivist, cu *realitatea vie*, pedagogică, psihologică și socială existentă în cadrul fiecărei clase, organizată în regim de învățământ general privat, creată și utilizată special pentru a stimula învățarea conștientă, autonomă, independentă, autodirijată, bazată pe *interiorizarea semnificațiilor* profunde și stabile ale *conținuturilor* instruirii asimilate și interiorizate (prin aport psihologic superior, integral, cognitiv, dar și afectiv-motivațional și volitiv-caracterial), valorificate în context deschis în situații didactice și extradidactice multiple, cu implicarea eficientă a *eului personal*, dezvoltat și perfecționat pe tot parcursul activităților școlare și extrașcolare.

C) *Domeniile de formare* susțin, în plan teleologic, axiologic și praxiologic, *conceptul paradigmatic al personalității integrale*, valorificat special la nivel de educație cognitivă, concepută în spirit constructivist, cu un dublu obiectiv – pentru a elimina reflexele gândirii rutiniere, încurajate de *modele de învățare* de tip *behaviorist*; pentru a stimula în toate situațiile didactice și extradidactice, existente sau create în contextul deschis al învățământului privat, *gândirea analitică*, *gândirea sintetică*, *gândirea convergentă*, *gândirea divergentă*; ***gândirea critică***.

În condițiile în care sistemul de învățământ actual trece prin schimbări curente permanente și prin încercări de reforme, resimțite direct la nivel comunitar, datorită incertitudinilor generate ciclic, *învățământul general organizat în regim privat* are în fața sa un câmp larg de acțiune socială. Totul depinde de capacitatea sa de a *oferi o educație de calitate superioară* noilor generații o variantă alternativă, complementară în raport cu învățământul de stat, dorită de părinții care vor să

asigure copiilor lor un suport pedagogic, psihologic și social complex. Ei sunt nevoiți să apeleze la variante și alternative complementare necesare pentru adaptarea la exigențele tot mai înalte ale societății informaționale, bazată pe cunoaștere.

În cadrul acestei societăți, cu toate progresele extraordinare acumulate în plan economic, tehnologic, managerial, cultural, în plan pedagogic persistă o serie de întrebări dramatice, pe care le regăsim și în țările cele mai dezvoltate în societatea postmodernă (contemporană): Ce înseamnă o educație bună, de calitate; la ce e bună educația prezentă într-o lume în transformare continuă; care este menirea principală a educației; cum putem elibera educația și învățământul de birocrație; dacă nu se face în sfera școlarizării publice, unde anume se poate face etc.

Toate aceste *întrebări-problemă*, cu caracter global și deschis, își pot găsi un răspuns constructiv în învățământul privat, în valorile-scop, valorile-normă și valorile mijloc pe care acesta le poate promova în calitatea sa de alternativă viabilă, integrată în structura de organizare și funcționare a sistemelor naționale de învățământ.

În această perspectivă, *învățământul privat* nu se află în competiție cu cel public. Cele două sunt, de fapt, sau ar trebuie să fie efectiv, într-o relație de complementaritate. Orice inițiativă privată se traduce prin curajul de a încerca lucruri noi, de a experimenta în sens creativ superior și de a fi sau a deveni, în contexte comunitare deschise, favorabile mereu beneficiarilor educației (în primul rând elevilor), un generator de strategii și metode mai eficiente în cadrul procesului de învățământ proiectat *curricular*.

Se remarcă, în mod special, importanța învățământului privat în societatea actuală, probată la nivel de alternativă viabilă pedagogic, dar și economic și politic, cultural și managerial, la învățământul public, tradițional. În context social deschis, unele instituții școlare private au ales să se racordeze la programe educaționale internaționale, valorificând un set de principii didactice, inovatoare. Este o provocare utilă pedagogic și pentru alte instituții școlare private centrate mai mult asupra abordării flexibile, viabile (în sens constructivist) a curriculumului național (formal) și nonformal (la decizia școlii, particularizat, localizat etc.), apropiat, cu talent didactic și realism social, de nevoile și interesele comunității educaționale locale reprezentate de elevi și părinți, dar și de alți factori (culturali, guvernamentali și nonguvernamentali, vocaționali etc.).

La nivel de *management al organizației școlare*, de *management al clasei de elevi*, de *management al lecției* sau al *proiectelor în educație /instruire*, reținem segmentul structural, organizatoric special, centrat asupra valorificării optime a resurselor pedagogice existente sau atrase în contextul învățământului general privat, inițiat și dezvoltat în regim *privat*. Tendința de motivare comunitară, amplificată permanent în context deschis, permite, pe de o parte, raportarea corectă a managerilor și a profesorilor școlari, dar și a părinților și a elevilor la provocările organizaționale și

curriculare, strategice și curente, iar de altă parte, promovarea ideii de *antreprenoriat* și *parteneriat* în educație.

Dincolo de caracterizările negative persistente, generate de prejudecăți și de evaluări inconsistente, care nu corespund unei realități pedagogice, dinamice, aflată în evoluție pozitivă continuă, învățământul privat prezintă o serie de „puncte tari”, care trebuie confirmate în timp prin raportarea sa optimă la *valorile-normă*, *valorile-scop* și *valorile-mijloc*, afirmate în context postmodern (contemporan):

a) armonizarea ofertei de servicii educaționale prin respectarea standardelor de calitate, dar în funcție de nevoile și interesele *reale* ale *educabilului*;

b) formarea inițială și continuă (perfecționarea permanentă) a profesorilor în funcție cu nevoile specifice identificate în unitatea școlară și cea comunitară locală, teritorială și națională;

c) deschiderea instituției către exterior și spre zone de învățare bazate pe interacțiune directă cu comunitatea, în ramuri neexplorate și medii socio-culturale și economice diverse, care oferă ocazii de integrare școlară și de adaptare *proactivă* la provocările unor noi profesii;

d) dezvoltarea unei personalități complexe, integrale a elevului, angajată deplin în îndeplinirea obiectivelor prin toate resursele sale morale și intelectuale, practice (tehnologice, profesionale) și estetice, fizice și spirituale;

e) promovarea unor sisteme de predare-învățare-evaluare inovatoare, desfășurate în regim bilingv, cu acces direct la surse diferite de informare care favorizează realizarea unui învățământ integrat în condiții de intradisciplinaritate, interdisciplinaritate, pluridisciplinaritate /multidisciplinaritate și de transdisciplinaritate;

f) tehnologizarea practicilor educaționale în situații didactice libere, de explorare și cercetare inovativă, inițiate și perfecționate în forme de organizare de tip formal și nonformal, cu valorificarea experiențelor elevilor acumulate informal în diferite medii sociale;

g) avansarea unor programe apte să contribuie la dezvoltarea aptitudinilor elevilor în condiții de investigare creativă, de utilizare amplă a inteligențelor multiple, de valorificare specială a gândirii critice și a inteligenței emoționale, de cultivare a capacităților de cooperare și colaborare prosocială și de interrelaționare asertivă;

g) valorificarea globală, strategică, optimă a capitalului intelectual acumulat în situații de învățare /autoînvățare autonomă, independentă, activă și interactivă, explorat la nivel de management al educației și al instruirii în condiții alternative proprii învățământului privat;

h) evaluarea continuă, formativă și formatoare în condiții generale de competitivitate și speciale, de identificare a elevilor cu cerințe speciale, inclusiv a celor cu aptitudini și atitudini superioare pentru anumite domenii școlare și profesionale sau care probează existența unor talente

vocaționale excepționale, care trebuie cultivate în cadrul anumitor discipline estetico-creative, sportive sau tehnologice [33, 24, 28].

Abordarea învățământului privat trebuie realizată la nivel *teleologic* (valorile-scop – finalitățile educației / instruirii), *normativ* (valorile-normă – axiomele, legile și principiile educației / instruirii) și *axiologic* și *praxiologic* (valorile-mijloace – conținuturile, tehnologia, evaluarea educației / instruirii), nu doar la nivel legislativ. Aceasta implică abordarea globală și deschisă a acestor valori pedagogice în acord cu *paradigma pedagogică integrativă, curriculară*.

Învățământul privat oferă posibilitatea depășirii critice a unor tendințe întreținute de paradigmele modernității bazate pe *valori-scop* care pun accent pe transmiterea cunoștințelor, pe *valori-normă* formale, pe *valori-mijloace* cu tendințe de standardizare la nivel de conținut (predominant intelectual), formă de organizare (secvențială, inclusiv în condiții de instruire programată), evaluare (orientată mai mult spre măsurare sumativă sau cumulativă) [33, 24, 28].

Soluțiile preconizate conceptual și instituțional, sugerate la nivelul *modelului*, solicită în mod special ca **valoarea** socio-morală, cu *valențe psihologice* și *utilități didactice multiple* și deschise, **libertatea** și **responsabilitatea** celor implicați în *activitatea educațională* pentru a realiza efectiv **plus-valoarea** exprimată prin *competența de A ști să cauți*. Această *competență generală superioară*, se referă la aptitudinea elevului de a învăța prin descoperire, prin acțiune proprie eficientă, bazată pe resursele gândirii critice, dar și prin capacitatea profesorului de proiectare curriculară creativă, inovatoare. Ea este susținută, pe de o parte, *teleologic* prin *valoarea-scop* definită prin *idealul personalității integrale, autonomă și deschisă*, iar, pe de altă parte, prin *valorile-normă* care definesc *principiile învățământului privat*, pe care le putem interpreta și încadra la două niveluri de referință care fixează calitatea lor de principii de politică a educației și principii fundamentale ale educației.

Cele două categorii de *principii* pe care le considerăm prioritare în *învățământul privat*, elaborate la nivelul corelației dintre *valorile-normă* și *valorile-scop*, ordonează și eficientizează procesul de realizare efectivă a *valorilor-mijloc alternative*, implementate în context școlar formal, dar și nonformal, deschis și spre informal. Ele sunt susținute prin *tehnologia pedagogică* promovată special în *învățământul privat*, relevantă la nivel de *conținuturi* și de *forme* ale instruirii, de *metode* și *procedee didactice*, de *tehnici* și instrumente de *evaluare –alternative*, care valorifică ideea libertății de inspirație filozofică spinoziană, aplicată, aprofundată și dezvoltată în contextul specific epocii postmoderne (contemporane).

I) Principii de politică a educației:

1. Principiul organizării nonprofit. Este construit epistemologic pe baza valorilor concentrate în mod obiectiv la nivelul funcției culturale a educației, de formare-dezvoltare generală a

personalității educatului; nu implică raportarea prioritară la valorile proprii funcției economice a educației, centrate asupra eficienței economice a acesteia. La acest nivel normativ, argumentat teleologic și axiologic, principiul *non-profit* are în vedere nu o formă de *plus-valoare economică* (financiară, comercială, etc.), ci un tip de *plus-valoare specifică educației* (competența de *a ști să cauți*).

2.Principiul unității teleologice a învățământului de stat și privat. Este construit pedagogic și juridic în funcție de *principiul organizării non-profit* care vizează raportarea permanentă a instituțiilor școlare primare și secundare, angajate în formarea și dezvoltarea generală a elevilor, la finalitățile sistemului de învățământ, la *idealul educației* care definește tipul de personalitate necesar în societatea postmodernă (contemporană) și la *scopurile generale* care definesc direcțiile strategice de evoluție: eficientizarea, democratizarea, informatizarea, descentralizarea, flexibilizarea educației în cadrul sistemului de învățământ.

3.Principiul aplicării stricte a standardelor educaționale de stat. Este construit juridic în acord cu *valorile-scop* și *valorile-mijloc* care asigură substanța instituțională a învățământului general de stat, reflectată și în învățământul privat prin deschideri ample care permit adaptări specifice, susținute pedagogic la nivel de: a) plan de învățământ și programe de studii; b) forme și metode de instruire; c) tehnici și instrumente de evaluare etc. – *similare* sau **alternative**, care valorifică permanent *libertatea* (și *responsabilitatea*) profesorului, afirmate axiologic și praxiologic în context *postmodern* (*contemporan*).

4.Principiul optimizării raporturilor dintre alternativele educaționale și standardele naționale. Este construit pedagogic și juridic la nivelul instituțiilor de învățământ și a programelor de studii diferite de cele tradiționale organizație *non-profit* în condiții *normative* speciale care implică: a) respectarea *standardelor educaționale de stat*, criteriu fundamental pentru evaluarea calității activității de educație și instruire; b) valorificarea *standardelor naționale de referință* exprimate în termeni de *bune practici* confirmate în cadrul sistemului național de învățământ și în plan internațional; c) diferențierea și individualizarea educației și a instruirii pe fondul elaborării unui *curriculum global*, cu caracter *deschis*, *adaptat* la potențialul pedagogic, social și psihologic al elevilor (inclusiv a celor cu cerințe speciale), raportat permanent la obiectivele generale și specifice ale fiecărei trepte și discipline de învățământ.

Principii fundamentale ale educației

1) Principiul echității

Acest *principiu* este construit pe baza unei *valori-normă*, *echitatea*, fundamentală în procesul de organizare a sistemelor postmoderne de învățământ, care au ca scop general, strategic, egalizarea șanselor de reușită ale tuturor elevilor, în special prin asigurarea unui învățământ general

și obligatoriu de calitate. În plan axiologic și praxiologic, *echitatea*, reprezintă *valoarea pedagogică-normă* aflată la baza construcției pedagogice și juridice (legislative) a *învățământului general-obligatoriu*, care are ca obiectiv social asigurarea **accesului la educație de calitate**.

În *învățământul privat*, *principiul echității* este cunoscut, recunoscut, respectat și aplicat în mod special. Avem în vedere faptul că prin statutul său social și pedagogic, *învățământul privat* își propune să înlăture toate barierele discriminării, formale, nonformale sau informale, declarative (teoretice) sau practice, politice (ideologice) sau psihosociale, vizibile sau invizibile, persistente, în mod direct sau indirect în diferite zone sau comunități naționale, teritoriale (regionale) sau locale.

Principiul echității este adoptat și aplicat efectiv în cadrul oricărei activități proiectată și realizată în *învățământul privat general* (primar și secundar / gimnazial). Implică abordarea *conceptului de echitate* la nivel de *valoare-normă*. Reflectată teleologic, echitatea devine *valoare-scop* care susține construcția finalităților educației la nivelul sistemului de învățământ. Avem în vedere, în mod special, *idealul personalității integrative* și scopurile generale care vizează democratizarea / eficientizarea / descentralizare educației (scopuri strategice subordonate idealului educației integrative).

Abordată global, ca *valoare-normă* reflectată teleologic la nivel de *valoare-scop*, susținută prin *valori-mijloace alternative*, echitatea fundamentează *calitatea educației*, realizată ca *plus-valoare* probată prin atingerea unui prag superior, care demonstrează eficiența socială a activității de instruire – *generalizarea reușitei școlare*. O astfel de abordare confirmă capacitatea școlii din Republica Moldova și România, de raportare optimă la tendințele de evoluție europene, angajate nu doar în plan pedagogic, ci și *cultural* (cultura societății globalizate, informatizate), *economic* (economia de piață competitivă) și *politic* (democratizarea vieții sociale în ansamblul său).

2.Principiul calității

Acest principiu este construit pe baza *conceptului de calitate în educație*, abordat ca *valoare pedagogică-normă*. La acest nivel, principiul calității ordonează desfășurarea *învățământului privat* prin raportarea tuturor activităților – angajate global, psihologic și social, în dezvoltarea permanentă a personalității elevului, în perspectiva cultivării *capacității de învățare pe tot parcursul vieții* –la *standardele internaționale și naționale de referință*, care reflectă dimensiunea teleologică a finalităților sistemului și ale procesului de învățământ.

În plan pedagogic și social /comunitar, psihologic și cultural, epistemologic, axiologic și praxiologic, *principiul calității* trebuie să se regăsească în activitățile planificate și realizate în cadrul non-profit al fiecărei instituții de *învățământ privat*. Implicarea sa *pedagogică* efectivă solicită un sistem propriu de management al calității, bazat pe strategii de evaluare.

În orice situație, trebuie subliniată **libertatea** și **responsabilitatea** fiecărei instituții de învățământ privat care presupune evaluare / autoevaluare continuă, formativă și autoformativă, de progres, realizată prin acțiuni eficiente de control /autocontrol metodic și de asigurare /autoasigurare sistematică a calității. Prin abordarea calității în educație la nivel global, ca *produs axiologic* al valorii-normă – valorii-scop – *valorii-mijloc* (care include mai multe valori-mijloace alternative), dar și ca *reper social deschis*, activ în condiții de parteneriat între profesor și elevi, între clasa de elevi și familie, între organizația școlară și comunitatea educațională (locală, teritorială, națională, internațională) este asigurată calea – care trebuie parcursă, consolidată și perfecționată cu perseverență – înspre dezvoltarea unei *culturi autentice a calității*.

3) Principiul relevanței pedagogice

Acest principiu este construit pe baza conceptului de **relevanță**, abordat ca *valoare-normă*, care ordonează proiectarea și implementarea învățământului în funcție de mai multe criterii semnificative pedagogic și social: a) respectarea tuturor „*nevoilor de dezvoltare personală*” ale celor ce beneficiază de educație, la toate nivelurile comunității; b) asigurarea *incluziunii sociale* susținută la nivel de *valoare-scop*, argumentată prin promovarea de *valori-mijloace alternative*, posibilă și necesară în mod special în contextul organizațional non-profit propriu învățământului privat care poate favoriza desfășurarea învățământului în raport de toate cerințele educaționale speciale existente care solicită *abordarea individualizată*; c) promovarea personalului de calitate, didactic și extradidactic, managerial și administrativ etc. în condiții de competitivitate deschisă și transparentă, proprii învățământului organizat *formal* și *nonformal*, cu deschideri ample spre *informal*, realizat în regim pedagogic și social, cultural și financiar privat; d) participarea și responsabilizarea pedagogică și socială, psihologică și culturală, managerială și civică, a tuturor actorilor educației implicați direct și indirect în viața comunitară a organizației școlare de tip privat, ca parte integrată specific în structura de organizare și funcționare a sistemului de învățământ național

4) Principiul libertății de gândire

Acest principiu este construit pe baza conceptului de *libertate* (și *responsabilitate*), angajat nu doar ca *valoare-normă*, care susține *valoarea-scop* (cu referință la scopul general al democratizării educației), ci mai ales ca *valoare-mijloc*, cu referință specială la mijloacele educaționale alternative pe care le oferă învățământul privat (la nivel de conținuturi, dar mai ales la nivel tehnologic de metodologie de organizare a instruirii și de predare-învățare-evaluare). Respectarea și aplicarea creativă, inventivă și inovatoare a acestui principiu în învățământul privat

solicită valorificarea deplină a libertății de gândire, dar și responsabilității, celor doi principali „actori ai educației:

A) profesorul implicat în proiectarea curriculară realizată prin: a) centrarea asupra obiectivelor / competențelor generale și specifice și a cunoștințelor de bază, care susțin dobândirea în timp (după parcurgerea unei unități de instruire, unui capitol, unui semestru etc.) a competențelor vizate; b) selectarea celor mai potrivite resurse tehnologice (forme de organizare a instruirii, metode și procedee didactice, strategii, metode, tehnici și instrumente de evaluare) adaptabile permanent în context deschis, în funcție de situațiile care apar pe parcursul activității etc.

B) elevul, solicitat să învețe autonom, independent, în condiții de: a) organizare a instruirii cu deschideri multiple spre experiența de viață receptată și acumulată spontan; b) descoperire / autodescoperire; c) comunicare interogativă cu sine; d) explorare directă și indirectă a realității naturale și sociale prin observare și experiment, dar mai ales prin rezolvare de probleme și de situații-problemă; e) *realizare* de proiecte, în context formal și nonformal, cu deschideri multiple spre valorificarea experienței trăite informal; f) raționalizare a învățării / autoînvățării prin tehnici de algoritmizare și exersare euristică, dar mai ales prin valorificarea resurselor tehnologice și pedagogice ale instruirii asistată de calculator, utilizate special în cadrul formal și nonformal *offline* dar și *online* etc.

5) Principiul asigurării egalității/ egalizării

Acest *principiu* este construit epistemologic pe baza *conceptului* pedagogic de *egalitate în / prin educație*, dezvoltat și exprimat în sociologia educației prin formula, cu impact și în politica educației, de egalizare a șanselor de reușită ale tuturor elevilor, la toate nivelurile sistemului de învățământ. Este implicat în mod special în validarea axiologică și praxiologică a structurii de funcționare a învățământului privat, care oferă efectiv și permanent șanse suplimentare de reușită școlară deplină tuturor elevilor, în mod special în cadrul învățământului general obligatoriu (primar și secundar / gimnazial).

Ca *valoare-normă*, *egalitatea / egalizarea* este implicată filozofic și politic, psihologic și sociologic, cultural și economic (managerial), în fundamentarea finalităților macrostructurale ale educației (în calitate de valori-scop fundamentale) care vizează, în mod special, democratizarea informatizarea, eficientizarea și descentralizarea sistemelor postmoderne (contemporane) de învățământ.

6) Principiul integralității educaționale

Acest *principiu* este construit epistemologic pe baza *conceptului* pedagogic de integralitate și unitate a sistemului de învățământ determinat de valorile-normă care susțin: a) funcția sau misiunea generală a educației, organizată, în mod special, în cazul învățământului privat general-

obligatoriu (formarea-dezvoltarea personalității educatului în vederea integrării sale în societate la nivel cultural, civic și profesional); b) finalitățile sistemului de învățământ (idealul educației – personalitatea integrativă, autonomă, deschisă; scopurile generale: eficientizarea / democratizarea / informatizarea / descentralizarea / flexibilizarea – sistemului de învățământ.

7) Principiul eficienței manageriale și financiare

Acest *principiu* este construit epistemologic pe baza *conceptului* pedagogic de management al sistemului de învățământ. Ca *valoare pedagogică-normă*, acest principiu delimitează axiologic și praxiologic liniile principale ale conducerii eficiente a organizației școlare private, care vizează abordarea globală, optimă, strategică și inovatoare a tuturor activităților educaționale.

Principiul eficienței manageriale și financiare ordonează proiectarea și desfășurarea învățământului general privat în raport de toate resursele pedagogice existente sau disponibile: informaționale, umane, didactico-materiale, spațiale și temporale, bugetare etc.

În felul acesta, construcția modelului are o bază:

a) **conceptuală**, dezvoltată de „*paradigma pedagogică integrativă*”, a *proiectării curriculare* a educației și a instruirii la nivel *global* și *deschis* [37, p.207], [61, p. 739, 740];

b) **funcțional-structurală**, dezvoltată la nivelul corelației dintre:

– *valoarea pedagogică globală, integrală* (valoarea-scop, valoarea-normă, valoarea-mijloc) interiorizată subiectiv și intersubiectiv, prin *valoarea psihologică-valență* (complexă, moral-intelectuală)

– *activitatea educațională*, dezvoltată în context postmodern prin *valorile-scop* ale *libertății* (și *responsabilității*) actorilor principali ai educației (profesorul și elevul) care susțin plus-valoarea superioară probată prin competența de *A ști să cauți*, ordonată de principiile învățământului general privat, care susțin *performanțele reale* ale educației și ale instruirii în cadrul concret al organizației școlare și al clasei de elevi.

Tehnologia promovării valorilor pedagogice în învățământul privat (primar), dezvoltată în raport de *competența plus-valorii* (susținută moral de ideea spinoziană a *libertății*, aplicată în context actual, aflată la baza idealului educației integrale), probată prin **variabile independente** (libertatea reflecției, opiniei, exprimării, deciziei – responsabile; valorile generale aflate la baza conținuturilor generale ale educației; învățarea conștientă, bazată pe interiorizarea semnificațiilor), cultivată global în *domenii de formare complexă*, prin *strategii, metode și tehnici de formare adecvate*, în plan moral-intelectual și didactic.

Dimensiunile teleologică, axiologică și praxiologică a Tehnologiei care definesc și analizează educația integrală în context organizațional special (învățământul privat primar) poate fi argumentată prin *soluțiile formative* propuse într-o anumită ordine normativă și praxiologică

asumat în mod explicit, cu trimitere la principiile de politică a educației și la principiile fundamentale ale învățământului privat pe care le-am prezentat anterior.

Valorile pedagogice general-umane (binele moral, adevărul științific, utilitatea practică; frumosul artistic, dar și natural și social, sănătatea minții și a corpului), reflectă global: a) valoarea-scop și valoarea-normă, care fundamentează teleologic și ordonează normativ educația integrală; b) valoarea pedagogică specială, complexă (moral-intelectuală), cu calitate de valență psihologică și de utilitate formativă, vector atitudinal care dinamizează activitatea educațională și reper comportamental pentru toți actorii educației implicați în zona învățământului privat primar.

Direcția centrală imprimată de valoarea pedagogică integrală este cea care fixează teleologic orientările valorice ale sistemului de învățământ, concentrate în cadrul Modelului la nivelul valorilor-mijloc (determinate de finalitățile educației: conținuturile de bază, formele de organizare, metodologia și evaluarea) care susțin efectiv activitatea educațională.

Activitatea educațională este centrată asupra procesului de dobândire a unei competențe superioare – plus-valoarea care se definește prin A ști să cauți necesară în învățământul privat, integrat în sistemul de învățământ național, organizat ca alternativă la învățământul de stat. Această plus-valoare presupune capacitatea elevilor din învățământul privat de A ști să caute soluția optimă, ideii, judecăți, opinii, obiecte, lucruri, cărți și chiar în interiorul său.

2.4. Concluzii la Capitolul 2

În capitol au fost evidențiate valorile pedagogice fundamentate filozofic și sociologic (valorile-scop, valorile-normă, valorile-mijloc), interiorizate subiectiv și intersubiectiv (ca valori valență și de utilitate) afirmate în epoca premodernă, modernă și postmodernă (contemporană). Pe acest fond, au fost avansate repere generale de analiză a valorilor pedagogice în epoca postmodernă (contemporană), aplicabile în contextul specific învățământului privat care face apel la ideea spinoziană de libertate, implicată plenar în activitatea educațională, concepută în funcție de plus-valoarea fundamentală A ști să cauți.

1. Plecând de la considerațiile expuse, valorile pedagogice identificate în premodernitate, modernitate, postmodernitate (contemporaneitate) sunt cele afirmate paradigmatic, în plan teoretic și praxiologic, în calitate de valori-scop, de valori-normă și de valori-mijloc. Valorile-scop sunt reflectate la nivel de: a) ideal al educației (personalitatea: civică, enciclopedică, activă, complexă, democratică, deschisă, creativă, autonomă); b) scopuri generale (conducerea managerială a educației; democratizarea, informatizarea, descentralizarea); c) obiective generale și specifice (cunoașterea, înțelegerea, aplicarea, analiza etc.) – în postmodernitate. Valorile pedagogice-normă sunt exprimate la nivel de „natură” (concretă, abstractă), în premodernitate; inteligență, interes,

socializare etc., în *modernitate* (paradigma psihocentristă – sociocentristă); axiome, legi și principii ale educației de calitate. *Valorile pedagogice-mijloc* sunt cele care susțin *conținuturile generale ale educației* (binele moral, adevărul științific, utilitatea, frumosul, sănătatea psihică și fizică), *metodele didactice* (eficiența fundamentată economic), libertatea de manifestare (fundamentată psihosocial și managerial). În procesul de învățământ, în educația postmodernă evidențiem *valoarea-mijloc a cunoașterii* (fundamentată filozofic), a libertății, dreptății, responsabilității etc. (fundamentată social și psihologic), a *eficienței* și a culturii (fundamentate sociologic).

Valorile pedagogice promovate de paradigma curriculumului, definită ca *paradigmă pedagogică integralistă*, sunt fixate la cele trei niveluri de referință care susțin activitatea educațională în plan teleologic, normativ și praxiologic (tehnologic): valorile-scop, valorile-normă, valorile-mijloc. *Valorile* sunt cele care susțin ordonarea activităților educaționale pe fonul complexității și al deschiderii acestora în contextul specific postmodernității (contemporaneității) dezvoltat în viziune umanistă și creativă.

2. Modelul elaborat pentru a ajunge la configurarea esențială a valorilor pedagogice în postmodernitatea învățământului privat este un model deductiv, iar prin Tehnologie s-a proiectat introducerea în demersul formativ a unor delimitări semnificative, aceasta fiind una din condițiile analizei practicii. Ipostazierea *Modelului valorilor pedagogice în învățământul privat* ca un microsistem marchează complexitatea fenomenului valorilor pedagogice.

Modelul pe care l-am elaborat a urmărit: a) depășirea critică a valorilor susținute de paradigmele pedagogiei moderne (psihocentristă – sociocentristă); b) corelarea valorilor promovate de paradigma pedagogică integrativă, aplicate în proiectarea curriculară, implicată și în *învățământul general privat*. În acest cadru, Modelul pe care l-am construit reflectă corelația necesară în contextul învățământului general privat între: *valoarea pedagogică*, bazată pe *integrarea* următoarelor trei componente teleologice: *valorile general-umane* (valoarea-scop, valoarea-normă), care *fundamentează* și *ordonează activitatea educațională*; *orientările valorice ale sistemului de învățământ* (idealul educației, scopurile generale, care determină calitatea valorii-mijloc și care *susțin* procesele implicate în desfășurarea *activității educaționale*; *activitatea educațională*, concepută prin combinarea următoarelor componente, care duce la obținerea unui produs calitativ în învățământul privat:

- *idealul educației*, promovat în postmodernitate (contemporaneitate) – formarea personalității complexe, deschise, autonome, *integrale*, bazat pe valorificarea ideii spinoziene de *libertate* și *responsabilitate*, interpretată pedagogic (la nivel de filozofie a educației);

- *plus-valoarea* dobândită prin integrarea unor cunoștințe teoretice și procedurale, susținute atitudinal la nivel pedagogic superior, exprimată prin *competența* de **A ști să cauți** pe fondul afirmării conceptului de personalitate integrală în plan paradigmatic – axiologic și praxiologic;
- *principiile învățământului privat*, care ordonează realitatea specifică învățământului general privat, tratată ca factor implicat în atingerea unor performanțe superioare, prin raportare permanentă la plus-valoarea exprimată prin competența de *A ști să cauți*.

3. *Tehnologia promovării valorilor pedagogice în învățământul privat (primar)*, implică valorificarea **libertății** și *responsabilității de acțiune* a elevului, eficientă la nivelul conexiunii necesară între:

- ✓ *competența plus-valorii* – *A ști să cauți*, produs calitativ al cunoștințelor interiorizate și susținute atitudinal, raportate la *idealul paradigmatic al personalității integrale* și la *situațiile reale* existente;
- ✓ *variabilele independente*, care susțin *aptitudinal* și *atitudinal* ideea libertății (și responsabilității) elevului în context postmodern (contemporan), care implică formarea-dezvoltarea integrală (morală-intelectuală-tehnologică-estetică) și *legătura viabilă* cu *realitatea* existentă în cadrul fiecărei clase (pedagogică, socială, psihologică), necesară pentru a stimula învățarea autonomă, pe *interiorizarea semnificațiilor* cu implicarea eficientă a *eului personal*, dezvăluit și perfecționat pe tot parcursul activităților școlare;
- ✓ *domeniile de formare*, valorifică libertatea și responsabilitatea elevilor din învățământul privat, în dezvoltarea morală, intelectuală, estetică, în condiții de învățare bazată pe *gândire* (*analitică, sintetică, convergentă, divergentă, critică*), cercetate interdisciplinar, transdisciplinar.
- ✓ *metodele și tehnicile de formare*, care valorifică libertatea și responsabilitatea de decizie a *actorilor educației* asumată creativ la nivelul metodelor de predare-învățare, bazate pe comunicare, cercetare, acțiune practică, raționalizare a instruirii în contextul specific instituției școlare private.

3. MARCAJUL EXPERIMENTAL AL VALORILOR PEDAGOGICE

3.1. Premise ale dezvoltării competenței *A ști să cauți*

În vederea verificării ipotezei formulate, a fost realizat un experiment pedagogic în condiții naturale de învățare. În cercetarea respectivă au fost incluse clase (grupe) omogenizate. Inconveniente sunt create de faptul că nu se poate realiza o echivalență absolut reală. Rezultatele obținute la testele finale la cele două clase (grupe), dintre care la una s-a aplicat factorul experimental, iar la cealaltă nu, au fost raportate unele la celelalte și s-au făcut aprecieri cu privire la diferențele constatate. Aceste diferențe pot fi (sau nu) în favoarea introducerii modificărilor experimentale pe colective mai largi de elevi.

Eșantionul de subiecți l-au constituit 79 elevi din învățământul privat primar, din clasa IV din Liceul Orizont din Chișinău, școala gimnazială Avenor și școala primară Inaschool din București. Pe parcursul anului de studiu 2020-2021 a fost aplicată *Tehnologia promovării valorilor pedagogice în învățământul privat (primar)* la nivelul a 46 subiecți (trei clase: grupul experimental Avenor, grupul experimental Inaschool și grupul experimental Orizont).

Tabelul 3.1. Repartizarea subiecților în experimentul pedagogic

Instituția de învățământ	Experimentul pedagogic/număr de elevi		
	constatare	formare	validare
Școala gimnazială Avenor (București)	15+15	15	30
Școala primară Inaschool (București)	10	10	10
Liceul Orizont (Chișinău)	21+18	21	39
TOTAL	79	46	79 (46+33)

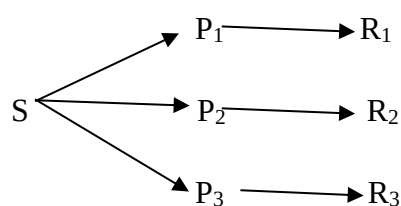
Gradul de reprezentativitate al eșantionului este dat de caracteristicile elevilor din învățământul primar. Procedura de eșantionare a depins de tipul școlii și de numărul de clase la această etapă de învățământ și a fost una randomizată. S-a mers pe ideea că trebuie să alegem un număr nu prea mare de subiecți, folosind timpul și mijloacele necesare, căci o experiență detaliată și precisă va reprezenta în orice caz o referință solidă în punerea la încercare a probelor pe alte

eșantioane, în timp ce o experiență pe un eșantion incontrollabil datorită mărimii sale nu ne poate învăța prea multe

Prin urmare, a fost aplicat conceptul *small-N approach*: număr mic de subiecți, dar număr mai mare de acțiuni pentru condițiile experimentale.

Plus la aceasta, reieșind din faptul că tabelele comparative elaborate în baza cercetării (Tabelul 1.4.; 2.4.) ilustrează anumite similitudini la nivelul valorilor-scop și al valorilor-normă, experimentul s-a realizat la nivelul elevilor din România și din R. Moldova, cu posibilități de a compara rezultatele finale obținute. Ipotetic, am presupus că dacă la nivel teoretic tangențele sunt evidente, atunci, prin transfer supozițional, putem afirma că liniile de aplicabilitate ar genera rezultate cu numeroase similitudini și la nivelul elevilor din România și R. Moldova.

Schema experimentală a fost dictată de necesitățile experimentale: implicarea aceluiași stimul la subiecți diferiți și obținerea rezultatelor diferite:



Unde: S = stimul
P= subiecți
R=rezultate

Fig. 3.1. Schema experimentului pedagogic

Configurarea demersului experimental este ilustrată în tabelul de mai jos.

Tabelul 3.2. Demersul experimental

Grupul experimental	Faza pretestare Experimentul de constatare	Faza de testare Experimentul de formare	Faza posttestare Experimentul de validare
	<i>Instrumente de investigare</i>	<i>Acțiuni de intervenție</i>	<i>Acțiuni de investigare</i>
Grupul experimental de constatare (79 subiecți) cl. IV 2020, octombrie	Formular de testare a opinie Chestionar de sondaj	-	Analiza și interpretarea rezultatelor (opinia elevilor în baza variabilelor dependente; elementele subsecvente ale plus-valorii)
Grupul experimental de formare (46 subiecți) cl. IV noiembrie, 2020- mai 2021	Formular de testare a opinie Chestionar de sondaj	Implementarea Tehnologiei Arborele verbal Traseul descoperirilor Cartea exprimării pozitive	

		Listele „vii” Tehnica INCON (învățării conștiente) Tehnica INRE (inventarierii realității)	
Grupul experimental de validare (79 subiecți) cl. IV mai 2021	Test cu alegere duală Cercul acțiunilor Eseu structurat	-	Interpretarea și compararea rezultatelor subiecților (avantajele ASSC; libertatea, siguranța, cunoașterea; opinia proprie, relația cu alții, vorbirea, plăcerea învățării)

Acțiunile experimentale s-au realizat observând implicarea următoarelor componente ale plus-valorii ***A ști să cauți (ASSC)***:

- A încerca să găsească singur, independent răspuns la întrebare/ problemă/situație;
- A cerceta, a examina minuțios;
- A ști unde să caute rezolvarea problemei;
- A căuta cu interes ceea ce nu știe;
- Știe ce-i trebuie și caută acolo unde trebuie;
- A ști cum să caute mai bine;
- A ști de ce să caute (răspuns, soluții, informații, idei, sugestii, lucruri, obiecte, în interiorul său etc.);
- A căuta permanent, asiduu, rezultativ;
- A căuta cu plăcere/ entuziasm;
- A căuta intensiv, perseverent.

I. Formularul de testare a opiniei elevilor în baza variabilelor dependente: *libertatea opiniei /exprimării, ordonarea ideilor, acțiunea pozitivă, raportarea situațională, cunoașterea ca factor integrator*, a inclus afirmații în raport cu care subiecții au ales varianta potrivită lor (***Anexa 2***).

Analiza răspunsurilor subiecților demonstrează o asemănare de opinii ale respondenților (din România și Moldova) în mai multe aspecte. De exemplu, dacă ne referim la starea pe care o au elevii în activitatea de învățare (*itemul 1*), atunci constatăm că circa 43 % (în medie, din toți subiecții experimentali au semnalat ***starea de bine*** și doar 32 % (în total) că ***se simt liber***. În general, cuvântul „bine” este unul general cunoscut, iar starea de bine vine din realizarea dorinței sau din plăcere a unei acțiuni, în cazul dat învățarea, generată de înțelegerea bună a ceea ce fac. Este foarte important ca elevul să se simtă bine, deoarece acest sentiment „atrage” din ce în ce mai mult bine și învățarea devine din ce în ce mai ușoară. El are sentimentul că a făcut un lucru

important și că a făcut ceva bun. Evident, nu este ușor de stabilit sau de operaționalizat starea de bine. *Starea de bine* a elevilor reprezintă o structură complexă, multidimensională, care reflectă calitatea acțiunii de învățare. Ca atare, ideea de stare de bine în învățare a elevilor încorporează dimensiuni psihologice, fizice, sociale. Detaliind, putem spune că această noțiune adună elemente ce țin, printre multe altele, de dezvoltarea psihologică și emoțională a copiilor (identitate și încredere, autogestionare, inițiativă, rezistență), de comportamentul social (empatie, grijă și respect față de sine și de alții), de relaționare (prietenie, echitate, atitudini prosoziale, respect) sau de capacitatea mediului de învățare de a fi prietenos, suportiv, de a promova colaborarea, diversitatea sau disponibilitatea pentru dezvoltare. Toate aceste elemente sunt fundamentale pentru a-l susține pe elev să învețe, să aibă succes în învățare, să devină competent și capabil să participe activ în învățare.

Starea de bine poate fi definită și prin caracteristicile individuale ale unei stări inerent pozitive (fericire), de asemenea, poate fi definită ca pe un continuum de la pozitiv la mai puțin pozitiv, cum ar fi, de exemplu, modul în care un elev și-ar autoaprecia stima de sine. În scopul de a măsura cu exactitate starea de bine, este esențial ca instrumentul de măsurare utilizat să surprindă natura sa multi-dimensională, iar necesitatea de a promova starea de bine a copiilor este larg acceptată ca un imperativ moral. Incapacitatea de a proteja și a promova starea de bine a copiilor în învățare este asociată cu un risc crescut într-o gamă largă de aspecte mai târziu în viață, care variază de la afectarea dezvoltării cognitive, la performanțe școlare slabe, de la competențe și așteptări reduse la productivitate.

Indicatorii utilizați pentru a stabili starea de bine a copiilor din punct de vedere cognitiv reflectă în linii mari angajamentul fiecărei cadru didactic de a asigura dreptul fiecărui copil de a fi pregătit în mod adecvat pentru cererile din lumea în care el trăiește, cer o capacitate dezvoltată pentru a dobândi și a analiza informații noi și de a se adapta la circumstanțele în schimbare. Mediul școlar, lumea în care copiii cresc și învață, continuă să se schimbe. În acest context, înțelegerea stării de bine trebuie revăzută.

Iar existența sau absența ***sentimentului de libertate*** poate afecta angajamentul unui elev și succesul în procesul de învățare (opțiunea a circa 32% elevi). Cadrul didactic trebuie să înțeleagă potențialul pe care sentimentul de libertate îl poate avea pentru o schimbare pozitivă, ce este necesar pentru a promova libertatea și cum poate deveni aceasta o forță puternică în procesul de învățare și dezvoltare a elevilor. În termeni foarte generali, libertatea poate fi descrisă drept sentimentul unei acțiuni independente de factorii înconjurători. Trebuie să recunoaștem faptul că

sentimentul libertății are o natură multidimensională, incluzând aspecte cognitive, emoționale, sociale, fizice, spirituale. *Libertatea cognitivă* este asociată cu realizarea și succesul. Aceasta include modul în care sunt prelucrate informațiile și luate hotărâri. Libertatea cognitivă este importantă pentru dobândirea cunoștințelor și învățare. Starea de libertate se referă la conștiința de sine și adaptarea emoțională. Aceasta include procesul de coping și este adesea reflectată de nivelul de rezistență a unui elev. *Libertatea emoțională* este în parte dependentă de capacitatea de auto-reflecție. *Sentimentul libertății* poate fi modelat printr-o serie de influențe generale, inclusiv gradul în care există o posibilitate de alegere, atingerea obiectivelor semnificative, relații pozitive, bucurie, creștere și dezvoltare personală și siguranță. Alegerea este importantă, deoarece are impact pozitiv asupra învățării și implicării în școlarizare. Aceasta contribuie la o motivare îmbunătățită, interes și angajament pentru îndeplinirea sarcinilor. Asigurarea posibilității de alegere oferă suport pentru autoreglementare, auto-disciplină și realizare. Când elevii au posibilitatea de alegere și oportunități de a se angaja în activități care sunt de interes și valoare pentru ei, ei se simt liberi. Libertatea și prezența emoțiilor pozitive poate ameliora învățarea unui elev. Învățarea are loc mai eficient în contextul emoțiilor pozitive. Bucuria unui elev extinde capacitatea de gândire creativă, inovatoare și pentru o rezolvare mai eficientă a problemelor.

Relativ la opinia privind aprecierea activității de învățare (*itemul 3*), exemplele oferite de respondenți pun în evidență în primul rând ***necesitatea învățării*** (circa 62%). Fără îndoială, acesta este un factor important, dar nu ceea ce reclamă noile orientări în educație. Vorbim aici de ***plăcere***, ca valoare pedagogică a învățării, pentru care au optat doar 11% de subiecți.

Învățarea este un proces care determină o schimbare în cunoașterea și comportamentul elevului, însă nu orice schimbare este expresia învățării. *Învățarea este un proces complex* care antrenează întreaga personalitate, nivelul proceselor intelectuale, motivația și, desigur, ***plăcerea***, ca o stare afectivă de mulțumire, determinată de satisfacerea unor cerințe personale. Învățarea se desfășoară pe baza unui sistem de acțiuni și operații diferențiate de la elev la elev, în funcție de nivelul dezvoltării psihice a fiecăruia și de conținutul situațiilor de învățare. Elevul învață și se dezvoltă intelectual, acționând. Acțiunile, printr-un proces de analiză, comparație, sinteză și generalizare, proces dirijat de profesor, se transformă pe plan mintal în operații intelectuale, în scheme de gândire. Un rol esențial îl are, în acest context, *învățarea de plăcere*, ca o abordare actualizată a procesului de învățare, care presupune existența unor disponibilități specifice, efectiv probate de participanții la învățare. Plăcerea este o emoție pozitivă care apare atunci când este satisfăcută una sau mai multe necesități. Plăcerea este, totodată, un sentiment de bucurie, pe care îl resimte elevul în timpul sau după re trăirea unor emoții pozitive sau un sentiment de plinătate,

finalitate, când se pare că totul s-a realizat și nu mai este nevoie mai mult de nimic. Prin urmare, plăcerea este cel dintâi bun al nostru, care ne este propriu. O luăm drept punct de plecare al fiecărei preferințe și al fiecărei aversiuni și ne întoarcem spre ea apreciind orice bun cu ajutorul afectelor noastre, luate drept criterii.

Recuperarea plăcerii în spațiul general al procesului de învățare reprezintă **micșorarea presiunii cerințelor pur cognitive**. Legitimarea plăcerii se produce, astfel, într-un registru moral afectiv superior. Cu cât elevii sunt mai atrași afectiv, cu atât eforturile lor de menținere a unui tonus participativ de învățare vor fi mai mici. Toate aceste ipostaze, deși diferite, au în comun faptul că declanșează motivații de plăcere în învățare. Astfel, învățarea se apropie de plăcere ca o noțiune fundamentală pentru aceasta și care înseamnă sedimentarea posibilităților funcționale ce generează comportamentul afectiv al elevului.

Practica întărește competențele și furnizează „tehnici” pentru a acționa cât mai eficient în respectivul domeniu, practica este foarte importantă pentru că reprezintă acțiunea efectivă a elevului. La acest item (*itemul 4*), care vizează **folosirea cunoștințelor în practică**, 41% au ales varianta că pot face acest lucru *în multe cazuri*, iar 22% susțin că o pot face *fără probleme*. Cu cât experiența este mai profundă, și este repetată, cu atât este mai importantă pentru a înțelege subiectul în sine. Pentru că practica aduce detalii și trăiri extrem de importante care fac să fie detaliat în amănunt subiectul, iar elevul care învață să-l înțeleagă cât mai bine. Varianta principală, care indică **folosirea liberă** în practică a cunoștințelor acumulate s-a materializat în doar 16%.

De asemenea, dacă ne referim la *itemul 5*, cel mai mare procentaj l-a acumulat varianta „În activitatea de învățare pe mine **mă stimulează dorința de a fi primul**” (43%). Învățarea ca atare trebuie să fie motorul plăcerii de a învăța care, la rândul ei, conduce la capacitatea internă de a-și identifica și rezolva problemele și de a progresa. **Plăcerea de a învăța**, pentru care au optat doar 15% din respondenți, provine din experiențe personale de succes și înseamnă un mediu care îți oferă libertatea de a explora. Plăcerea de a învăța înseamnă contextualizare, învățare cu sens. Ea apare în situațiile în care o sarcină de învățare converge cu nevoile și interesele elevului.

La *itemul 6* care vizează relația cu ceilalți, constatăm procentajul cel mai mare pentru varianta că elevii sunt **prietenosi în relația cu oamenii** (45% în total). Acest lucru se explică prin faptul că respondenții cunosc mai bine cuvântul *prieten, prietenie*. Nimic nu este mai important într-o viață de om decât să ai prieteni alături și să trăiești momente fericite împreună cu ei. În fiecare zi elevii pot întâlni oameni noi și din fiecare întâlnire ei găsesc ceva important pentru dânsii.

Cineva le va oferi o lecție, cineva îi va ajuta, iar cineva îi va face mai buni și asta e cel mai important. Relațiile nu se construiesc singure, la ele se lucrează. Ele necesită participarea activă a ambilor. Sinceritatea, reciprocitatea și respectul sunt cele mai importante trăsături fără de care relațiile se distrug. Prietenia este un cerc de cunoștințe, în care o persoană este atractivă pentru alta (afecțiune reciprocă). Aici principala condiție pentru apariția relațiilor interpersonale este atracția reciprocă, dorința de contact, comunicare. Prietenia este o mare valoare și un cadou scump, care se acordă celui care știe și dorește să fie prieten. A găsi un prieten înseamnă a împărtăși necazurile și a multiplica bucuria, a găsi sprijin și a câștiga încredere.

Este un adevăr evident pentru oricine că omul, fiind o ființă socială, nu poate trăi izolat, rupt de ceilalți oameni din mediul social în care își desfășoară activitatea. Relațiile dintre oameni, numite *relații interpersonale*, sunt numeroase și variate. Ele pot fi: amicale, de respect și prețuire, de dragoste și ajutor reciproc, dar și de conflict, tensionale, până la dușmănie. Pentru a fi pozitive, în relațiile interpersonale, mai ales dintre elevii care învață împreună în aceeași instituție, trebuie cunoscute și respectate câteva condiții. Una dintre acestea este cunoașterea personalității partenerului de relație. Partenerii trebuie să cunoască bine trăsăturile de personalitate ale celorlalți, dorințele și aspirațiile acestora, mai ales trebuințele și nevoile lor. Cu cât aceștia se cunosc mai bine, cu atât relațiile dintre ei se vor desfășura într-o ambianță mai plăcută și vor dobândi un mai pronunțat caracter formativ. Astfel, respondenții au aderat la ideea că în relația cu oamenii sunt *atenți* circa 27%, iar 14% au afirmat că sunt *activi*.

O condiție pentru ca relațiile dintre oameni să fie *pozitive*, pentru care au optat 14% din respondenți, este ca aceștia să dovedească obiectivitate în apreciere și autoapreciere. În relațiile de intercomunicare o mare valoare o are încărcătura afectivă a vorbirii, a informațiilor transmise. Îndeplinirea sau neîndeplinirea acestei condiții duce la relații de simpatie sau de antipatie, de preferință sau de respingere afectivă.

Dacă ne raportăm la itemii ce vizează **activitatea de vorbire** (itemul 2) și (itemul 7), atunci trebuie să menționăm o preferință a elevilor de a vorbi atunci când *sunt solicitați*, întrebați, îndemnați să vorbească (38%) și doar 10% vorbesc dacă le place subiectul respectiv. Înainte de a vorbi, caută anumite răspunsuri 29% și își ordonează ideile, gândurile circa 31% din respondenți. Prin urmare, ca să vorbească, elevii trebuie neapărat să aibă o anumită idee cu adevărat interesantă atât în minte, cât și în suflet și, de asemenea, dorința puternică de a transmite această idee. Pregătirea unei vorbiri corecte constă în căutări interioare, în asamblarea corectă a propriilor gânduri. Vorbirea costă timp. După ce se gândește cu propria minte, elevul trebuie să meargă la

biblioteca/computer pentru a culege informația necesară. Este util ca, după ce a învățat lecția, elevul să exerseze în gând, mergând în drum spre școală, imaginându-și că este ascultat de colegii săi.

Vorbirea orală este o vorbire care sună, funcționând în sfera comunicării directe și, într-un sens mai larg, acesta este orice discurs ca producere de sunete. Forma materială a vorbirii orale sunt sunete pronunțate, rezultate din activitățile complexe ale organelor de pronunție umană. Acest fenomen este asociat cu bogatele capacități intonaționale ale vorbirii orale. Intonația este creată prin melodia vorbirii, intensitatea (volumul) vorbirii, durata, creșterea sau scăderea ritmului vorbirii și timbrul pronunției. În vorbirea orală, un rol important are gradul de claritate a pronunției, prezența sau absența pauzelor. Discursul oral are o varietate atât de intonațională de vorbire încât poate transmite întreaga bogăție de sentimente ale elevului, stările lui de spirit etc. Prin urmare, vorbirea este însoțită de sporirea expresivității, de mijloace suplimentare precum natura privirii, aranjamentul spațial al vorbitorului și ascultătorului, expresiile faciale și gesturile. Specific este faptul că nu putem să ne întoarcem din nou la un moment dat în vorbirea orală și, din această cauză, vorbitorul este obligat să gândească și să vorbească în același timp, adică crede că este în mers, deci vorbirea orală poate fi caracterizată de fluiditate, fragmentare, împărțirea unei singure propoziții în mai multe unități independente comunicativ. Vorbirea orală poate fi pregătită și nepregătită. *Vorbirea pregătită* se remarcă prin gândire, o organizație structurală mai clară, dar, în același timp, vorbitorul, de regulă, se străduiește ca discursul său să fie informal, nu „memorat”, precum comunicarea directă. *Limba vorbită nepregătită este caracterizată prin spontaneitate.*

O vorbire orală nepregătită se formează treptat, în porțiuni, pe măsură ce elevul devine conștient de ceea ce spune, ce trebuie spus în continuare, ce trebuie repetat, clarificat. Prin urmare, în vorbirea orală nepregătită există multe pauze și utilizarea locațiilor pentru pauze permite elevului vorbitor să se gândească la ce trebuie să spună. Elevul vorbitor trebuie să se asigure că discursul său este logic și conectat, selectează cuvinte adecvate pentru exprimarea adecvată a gândirii.

În acest context analitic, pentru a reprezenta și a înțelege rezultatele acțiunilor de constatare, oferind o imagine grafică a acestora, a fost elaborat Tabelul 3.3., în care sunt evidențiate variantele poziționate prioritar în cercetarea de față și procentajul acumulat sintetic. Logica raționamentului nostru a impus formularea unor explicitări argumentative, mai sus, astfel ca să le integrăm, ulterior, în contextul compozițional al plusvalorii. Rezultatele sintetice reflectă rezultatele tuturor subiecților antrenați în experimentul de constatare, elevi ai claselor a IV-a, în număr de 79.

Tabelul 3.3. Rezultatele procentuale în faza pretestare (constatare 1)

	Itemul	Variante opționale (număr total al subiecților)			
		bine	liber	valoros	minunat
1.	În activitatea de învățare mă simt	43%	32%	6%	19%
2.	Eu prefer să vorbesc atunci când	este necesar	cunosc ce trebuie să spun	sunt solicitat	îmi place subiectul
		23%	29%	38%	10%
3.	Apreciez învățarea ca pe o activitate	plăcută	necesară	pozitivă	importantă
		11%	62%	12%	15%
4.	Consider că pot folosi practic cunoștințele mele	fără probleme	liber	în multe cazuri	rar
		22%	16%	41%	21%
5.	În activitatea de învățare pe mine mă stimulează	plăcerea învățării	dorința de a fi primul	descoperirea noului	ușurința de a învăța
		15%	43%	27%	15%
6.	În relația mea cu oamenii eu sunt	pozitiv	atent	activ	prietenos
		14%	27%	14%	45%
7.	Înainte de a spune ceva eu	mă gândesc bine	caut răspunsuri	apelez la alte opinii	îmi ordonez ideile
		24%	29%	16%	31%

Astfel, dacă mergem pe opțiunile cu rol determinant, marcate prin evidențiere în Tabelul 3.2., și încercăm să stabilim media procentuală, ajungem la următoarea operație aritmetică: $127:7 = 18,14\%$, fapt ce reprezintă o medie destul de nerepresentativă pentru a afirma că prezența componentelor plusvalorii este una semnificativă. Organizarea grafică a acestor rezultate ne conduce la figura grafică numită „Urechile felinei” (Figura 3.2.), care, la figurat, prin forma lor indică o stare relaxantă, dar și hotărâtă. Deci, putem afirma prezumtiv că situația este una intuitiv reparabilă.

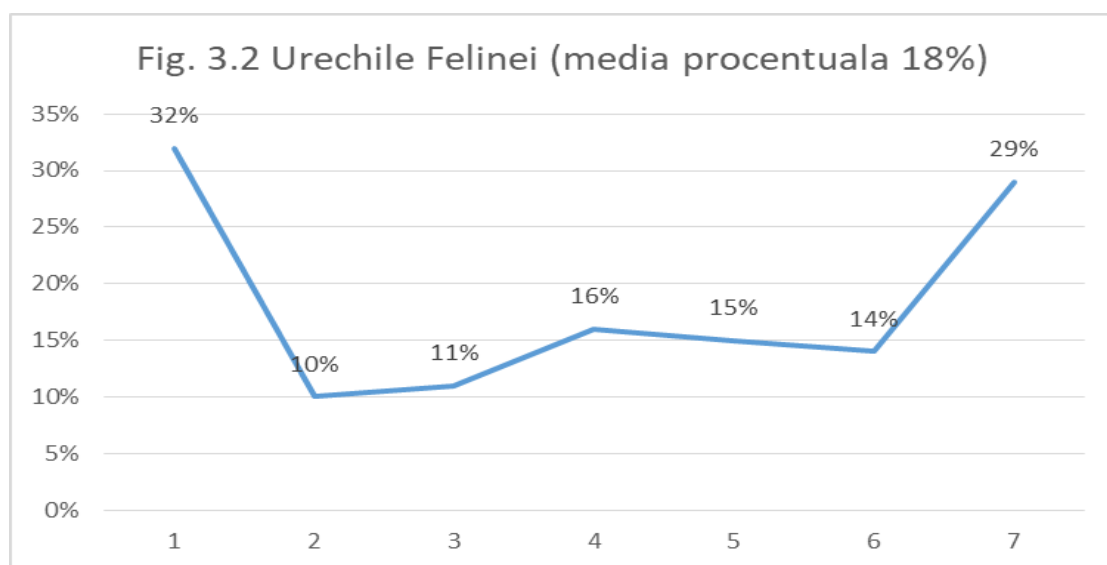


Fig.3.2. Reprezentarea figurativă a rezultatelor la testarea opiniei

Vorbind despre caracterul adecvat al ipostazierilor noastre, capabile să consemneze în mod clar domeniul variabilelor independente, mergem finalmente către următoarea activitate constatativă.

II. Chestionarul de sondaj a presupus alegerea unei singure variante de răspuns din cele patru date ca răspuns la întrebarea formulată (**Anexa 3**). O privire sintetică asupra rezultatelor obținute ne poate sugera că situația este una la fel de complexă în raport cu elementele subsecvente ale plusvalorii. Procesul general de constatare determină elementele principale de analiză fiind o activitate de individualizare a produselor, activitate prin care se obțin viziuni particulare, fundamentate pe practica experiențială a subiecților respondenți. Deoarece fiecare practică se împlinește într-un anumit context cultural, în interiorul unui real, care depinde de interacțiunea formelor existenței, rezultatele se manifestă printr-un șir de aspecte specifice, ușor generalizabile.

Mai întâi, vom examina răspunsurile la întrebarea cum **înțelege elevul tema predată** la lecție. **Înțelegerea** este procesul gândirii elevului prin care acesta surprinde sensul sau semnificația unui obiect, lucru, fenomen, eveniment, cuvânt. Prin urmare, înțelegerea este procesul de stabilire a înțelesului a ceva. Sau înțelegerea este procesul gândirii cu ajutorul căruia elevul descoperă esența unui lucru, fenomen, eveniment. La varianta că înțeleg *foarte bine* tema predată la lecție au aderat 45% din respondenți, iar la varianta că înțeleg *bine* tema predată la lecție au aderat 26% din respondenți. Esența înțelegerii înseamnă acele însușiri, caracteristici ale obiectului care-i conferă obiectului identitate și fără de care el se desființează, nu mai există. Faptul înțelegerii este trăit de elev ca iluminare, ca limpezire a minții și a spațiului mintal. 5% nu au știu ce să răspundă la această întrebare. Semnele că procesul înțelegerii a ceva de către elev s-a înfăptuit sunt următoarele: elevul poate explica cu cuvinte proprii ceea ce a înțeles; poate defini ceea ce a înțeles; poate ilustra cu exemple proprii ceea ce a înțeles etc. Dacă elevul nu a înțeles un eveniment sau concept el nu îl poate defini, nu-l poate explica, nu poate reacționa corect etc.

Înțelegerea poate fi de mai multe feluri: înțelegere profundă sau superficială; înțelegere rapidă sau lentă; înțelegere completă sau parțială; înțelegere adecvată (corectă) sau neadecvată (incorectă). Înțelegerea eficientă care asigură o adaptare optimă la învățare trebuie să fie: adecvată, profundă, completă și promptă. O înțelegere care este apreciată ca fiind eronată, superficială, incompletă și lentă se face responsabilă de multe confuzii și eșecuri în învățarea elevului și de cele 24% care reflectă răspunsul „nu întotdeauna”.

Deoarece ne-am referit mai detaliat la vorbire în analiza primei probe de constatare, aici am considerat rațional de a semnala (3) opinia personală a elevilor referitor la calitatea vorbirii lor.

Eludată în mod analitic, vorbirea rămâne permanent un domeniu complex, grija pentru păstrarea purității căreia se manifestă prin prudență în a alege cuvintele, a le îmbina, a le sonoriza, a le da viață „personală” etc. Așadar, tocmai 40% din respondenți nu pot spune ce fel de vorbitori sunt: buni sau nu prea buni, și doar 3% se consideră vorbitori *foarte buni* ai limbii române. În schimb, 30% sunt convinși că sunt *vorbitori buni* ai limbii.

În ceea ce privește **vorbirea în public** (5) 44 % au afirmat că această activitate este pentru ei una plăcută, acest lucru ilustrând faptul că acești elevi nu se autoetichetează, gândindu-se că sunt prea timizi, că nu cunosc prea multe etc. Este posibil ca timiditatea celor 30% care au ales varianta că puțin le place să vorbească în public să fie o reacție învățată. Or, ceea ce învățăm, putem da uitării. Același lucru poate fi valabil și în cazul stingherelii, a tracului și a altor impedimente ce stau în calea vorbirii publice. Ei, probabil, nu pot ține sub control emoțiile sau nu pot să le elimine complet. Vorbirea în public este doar o vorbire obișnuită, așa cum fiecare vorbește tot timpul. Elevul trebuie să țină minte că chiar și atunci când emoția este evidentă, în general publicul care-l ascultă este înțelegător. Așadar, cei ce ascultă sunt prieteni.

A vorbi în public este o „călătorie” cu un scop și ea trebuie să aibă un itinerar stabilit. Persoana care pleacă fără un scop, în general nu ajunge nicăieri. Pentru ca elevul să-și atingă obiectivul, trebuie să fie bine pregătit. Darul vorbirii în sine nu este de nici o valoare pentru auditoriu.

Frica de vorbit în public e frica numărul unu, peste frica de înălțimi, găngăni, șerpi sau ace, și totuși, tuturor le-ar plăcea să poată vorbi mai lejer și mai bine în public, și sigur acest lucru ar fi și de ajutor la învățătură. Competențele vorbitului în public sunt necesare în circumstanțe mult mai comune și mai dese, în grupuri relativ mici de oameni, colegi, prieteni. Frica, stresul, blocajul nu sunt de dorit. Ce e de dorit însă e anticipația plăcută a faptului că elevul poate împărtăși niște idei care-i sunt dragi, că va comunica ceva util celor care îl ascultă, că poate face un bine, că va învăța și el ceva din asta, că are ocazia poate să încerce o nouă formă de prezentare, să facă ceva diferit. Aceste emoții sunt de dorit.

Starea plăcută de a vorbi trebuie să fie întotdeauna la îndemâna elevului. Dacă acesta reușește să scape de încordare, să ajungă la starea de liniște și calm, acest lucru creează premise benefice pentru vorbire, deoarece aceasta nu mai pare atât de anevoioasă. Vorbirea din plăcere presupune ca elevul să se gândească clar la ce are de făcut și la pașii pe care urmează să-i realizeze. La apariția unei stări negative neapărat trebuie să se relaxeze (printr-un zâmbet, printr-un anumit gest etc.).

A avea ***o opinie proprie*** (4) înseamnă de a avea o anumită părere despre un anumit subiect și a expune public această părere. Dar aceasta nu presupune ca ceilalți să fie de acord cu opinia proprie a cuiva. În acest context, 32 % din respondenți consideră că pot să-și expună opinia proprie *bine*, iar 24% *foarte bine*. 19 % din respondenți nu s-au putut pronunța clar asupra acestui aspect. Opinia proprie ține de experiența pe care o are elevul, de informațiile de care dispune clar și de capacitatea elevului de a înțelege lucrurile și este, în fapt, o anumită construcție logico-verbală. Fiecare părere e unică și îl reprezintă pe elevul care o expune, dar nici o părere nu reprezintă adevărul, însă fiecare părere deține o parte de adevăr. Deci, părerea proprie se formează din cunoștințele acumulate, experiențele trăite și este influențată în mod direct de cultură, educație, nivelul IQ (inteligența rațională). O părere va fi cu atât mai detaliată cu cât nivelul cunoștințelor elevului este mai ridicat în domeniul respectiv și de cele mai multe ori cunoștințele acumulate generează experiențele din domeniu.

De asemenea, părerea personală reprezintă modul în care elevul interpretează ceva. Elevii care pot să-și exprime liber opiniile proprii sunt considerați liberi și curajoși. La polul opus se află introvertiții, cei care își exprimă foarte rar părerile. Elevii au senzația că dacă opinia lor nu este cea corectă, atunci ei pot fi pedepsiți. Se întâmplă o dată, de două ori, de mai multe ori, până când exprimarea opiniei proprii devine ceva rar. Cu cât elevul consideră mai importantă opinia pe care o are, cu atât mai mari sunt șansele să o exprime. Este vorba despre încredere. Dacă nu are încredere în părerea sa, mai mult ca sigur nu o va exprima. Deși este conștient că nimeni nu-l va pedepsi pentru aceasta, el preferă să o păstreze pentru sine.

Dacă examinăm, dincolo de semnificația lor complexă, răspunsurile la întrebarea dacă elevilor le place ***să cerceteze atunci când învață***, constatăm că circa 42% din respondenți au spus „nu”, deși se atestă și 21% de „da”. Învățarea prin cercetare presupune sarcini și activități de învățare autentice și relevante pentru elevi: întrebări, subiecte, probleme legate de subiecte relevante, asociate cu lumea lor interes. De asemenea, constituie oportunități pentru elevi de a adopta standarde de dovezi și de a gândi într-un mod care este centrat pentru o anumită activitate practică.

Învățarea prin cercetare se bazează pe informații științifice, pe strategiile potrivite pentru a face investigație. Este importantă identificarea distincției între conținutul cerut pentru a fi abordat prin cercetare. Se poate spune că prin metoda de învățare prin cercetare se dobândesc operațiuni durabile, mobile și cunoștințe ușor reproductibile numai în măsura în care elevul participă intens, în fapt și gândire, la elaborarea acestora. În cercetare, elevii se angajează în baza unor întrebări

„științifice” orientate, generate de anumite observații, de analiza unor date. Elevii acordă prioritate faptelor care îi ajută la formularea explicațiilor preliminare, triază informațiile pentru a găsi dovezile necesare în vederea argumentării răspunsului.

Drumul *de la realitatea cotidiană, de la exemple concrete (9)* la învățare și invers este o temă la zi, care face parte din experiența zilnică a elevilor. De exemplu, copiii pot măsura distanțe, observa străzi și semne de circulație, identifica clădiri, pot face o descriere în baza culorilor. Copiii pot folosi telefoanele mobile pentru a fotografia locuri sau clădiri care li se par interesante, urâte sau frumoase, intersecții periculoase, foarte aglomerate ori intersecții bine semnalizate, în care se simt în siguranță să traverseze singuri. Pot folosi aplicații pe mobil, care măsoară distanțe sau numărul de pași parcurși de acasă la școală. Copiii pot analiza mediul din jurul școlii, stabilind nivelul de curățenie, de ecologie. Elevii pot urmări filme documentare despre activitatea la școală a copiilor din alte localități. Pentru aceste posibilități și multe altele posibile au optat pentru varianta *îmi place foarte mult* 34 % din respondenți, iar 10 % nu s-au putut pronunța dacă le place să învețe în baza exemplurilor concrete.

Așadar, ajungând la aspectele ce vizează *acțiunea de a căuta: căutarea* diverselor răspunsuri (1); *învățarea prin a căuta* (7); a ști *unde să caute* informația necesară (8), constatăm, în această privință, proba faptului că elevii nu exclud concomitența învățării și căutării, însă într-o măsură destul de redusă: 19% *deseori caută* diferite răspunsuri atunci când învață, iar 27% fac *rare* acest lucru; 24% din respondenți *învață prin a căuta*, iar 31 % *nu prea* fac acest lucru; doar 15 % *știu unde trebuie să caute* informația, iar 37% *nu știu* acest lucru.

A căuta este o acțiune orientată spre a găsi ceva, a dobândi ceva, în cazul dat, pentru a obține cunoștințe bazate pe anumite dovezi. Căutarea presupune observarea concretă a unui fapt, fenomen, a unei situații, a unui caz, acumularea și ordonarea anumitor materiale, culegerea datelor prin observare, cercetarea caracteristicilor unor fenomene, pătrunderea în esența diverselor izvoare de documentare.

Un model posibil al *căutării în învățare* este *Spirala a ști să cauți*, prezentată în Figura de mai jos (Fig. 3.3.).

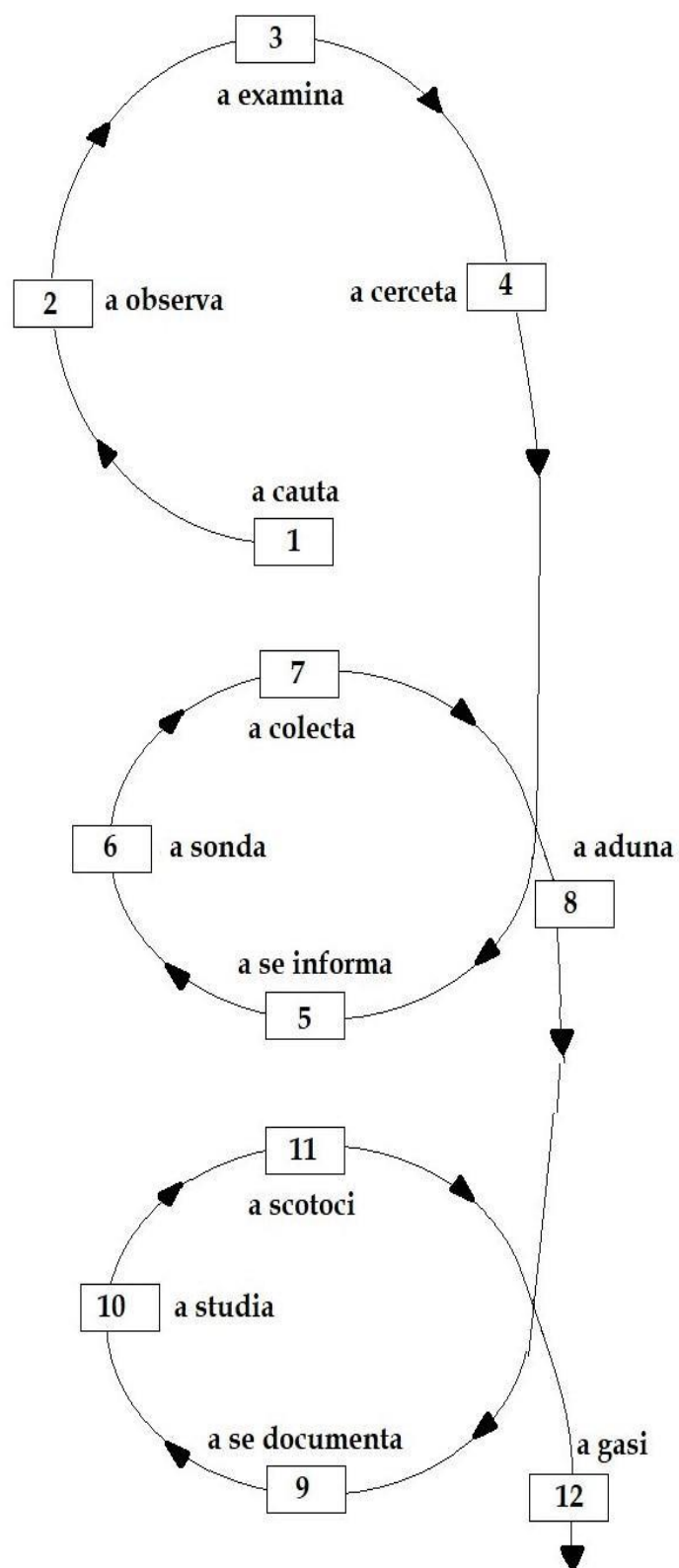


Fig. 3.3. Spirala ASSC (*a ști să cauți*)

Datele acumulate la etapa a doua de constatare sunt prezentate în Tabelul 3.3., ca rezultate ale aspectelor investigate, precum și relațiile de nivel între ele, prin evidențierea celor mai înalte proprietăți.

Tabelul 3.4. Rezultatele procentuale în faza pretestare (Constatare 2)

	Întrebarea	Variante opționale (număr total de subiecți)			
1.	Activitatea de învățare te stimulează să cauți diferite răspunsuri?	deseori	rar	nu	nu știu
		19%	27%	15%	39%
2.	Înțelegi tema predată la lecție?	foarte bine	bine	nu întotdeauna	nu știu
		45%	26%	24%	5%
3.	Ce fel de vorbitor te consideri?	foarte bun	bun	nu prea bun	nu știu
		3%	30%	27%	40%
4.	Cum știi să-ți expui propria opinie?	foarte bine	bine	nu prea bine	nu știu
		24%	32%	25%	19%
5.	Îți place să vorbești în public?	foarte mult	mult	puțin	nu știu
		11%	44%	30%	15%
6.	Consideri că ești un elev care învață în <i>a căuta?</i>	da	nu prea	nu	nu știu
		24%	31%	20%	25%
7.	Îți place să cercetezi atent atunci când înveți?	da	nu prea	nu	nu știu
		21%	12%	42%	25%
8.	Întotdeauna știi unde să cauți o informație necesară?	da	nu prea	nu	nu știu
		15%	31%	37%	17%
9.	Îți place să înveți în baza exemplurilor concrete?	foarte mult	mult	nu	nu știu
		34%	47%	9%	10%

Variabila independentă *necesitatea învățării* corelează semnificativ cu variabila dependentă *libertatea opiniei*, înregistrând scoruri medii (32% dintre subiecți), iar variabila independentă *dorința pozițională* are o influență importantă asupra variabilelor *libertatea exprimării* (32%), *cunoaștere* (45%), *acțiune pozitivă* (47%), *raportare la realitate* (41%). Fiecare dintre itemii formularului a fost considerat variabilă dependentă, iar răspunsurile au fost grupate două câte două (aparținând variabilelor independente). Corelația a fost directă. *Căutarea în memoria proprie* influențează gradul de *libertate de opinie* și *gândirea* subiecților. *Căutarea în diferite surse* corelează semnificativ cu *libertatea exprimării*, cu *cunoașterea* (ca factor integrator), cu *acțiunea pozitivă* și cu *raportarea la realitate*.

Analiza datelor colectate ilustrează că 27% dintre subiecți consideră că sunt rar stimulați să caute diferite răspunsuri și cca 19 % afirmă că sunt des stimulați să facă aceasta; privind înțelegerea temelor predate, 24% dintre subiecți au răspuns nu întotdeauna, urmați de 26% care au răspuns că înțeleg bine: un procent de aproape 30% dintre subiecți consideră că sunt buni vorbitori, peste 32% că își pot exprima opiniile cu ușurință, 30% afirmă că le place puțin să vorbească în public, 24% se

consideră elevi care învață prin a căuta, iar 31% afirmă că nu prea (la distanță mică de cei care învață prin căutare); 12% afirmă că nu prea le place să cerceteze cu atenție, dar sunt și 21% care afirmă că le place să facă asta; 31% afirmă că nu știu unde să caute informația; peste 81% dintre subiecți afirmă că le place să învețe pe baza exemplelor concrete. Prelucrarea empirică a acestor date orientează demersul pedagogic în identificarea componentelor plus-valorii „*a ști să cauți*” care sunt slab respectate: a cerceta, a examina minuțios, a cauta cu interes ceea ce nu știe, a ști unde să caute rezolvarea problemei, a cauta permanent, asiduu, rezultativ.

Referindu-ne la rezultatele obținute la etapa experimentului de constatare, acestea ne oferă următorul tablou: plăcerea de a învăța, libertatea și speranța legate de succes nu au un impact foarte puternic asupra respondenților. Ei nu sunt încântați de surprizele unei învățări experiențiale, aceste emoții sunt importante pentru ei mai ales pentru învățarea unor sarcini noi, obligatorii. Emoțiile sociale declanșate de interacțiunile și relațiile dintre elevi și alte persoane sunt importante, în special, în relația dintre învățător și elevi. În același timp, s-a observat faptul că nu toți elevii sunt marcați în același fel de emoții negative legate de învățarea școlară: 25,4 % au ales varianta mai categorică cu „nu”, iar 21,6 % cea cu ”nu știu”. De asemenea, s-a constatat că contextele de învățare, prin recunoașterea cognitivă, emoții și tipare de răspuns sunt mai influente decât dispozițiile individuale. Aspectele legate de sine sunt activate și sunt studiate în relație cu rezultatele pe care le are elevul la școală. Chiar dacă au valențe diferite, plăcerea și libertatea sunt comparabile și sunt declanșate de modul în care elevul își percepe propria capacitate de a se controla. Aceste răspunsuri se bazează pe faptul că elevul poate alege. Astfel, ambele se convertesc în responsabilitatea pe care elevul poate să și-o asume pentru rezultate. Când elevul percepe o sarcină școlară ca fiind o oportunitate de a-și pune în valoare o capacitate, atunci el simte emoții pozitive. Rezultatul bun se potrivește standardelor personale, ceea ce întărește trăirea pozitivă. În învățarea școlară, apare foarte frecvent vinovăția ca reacție la eșec, respectiv mândria, ca reacție la succes. Ambele emoții prezintă un nivel înalt al controlului și al valorii. Rușinea, ca reacție la eșec, este mai degrabă considerată o reacție emoțională cu valoare înaltă, dar nivel scăzut de control. De exemplu, eșecul în public (din punctul de vedere al performanțelor verbale) poate genera emoții foarte intense de rușine trăite față de colegii de clasă.

Faza de pretestare a demonstrat punctele cheie de intervenție în cazul eșantionului experimental și a semnalat următoarea situație: plus-valoarea “a ști să cauți” are următoarele coordonate de aplicare a modelului experimental: variabila independentă *necesitatea verbală* influențează în mod evident coordonatele dependente *libertatea opiniei și gândirea*, dar nu apare ca semnificativă în cazul variabilelor: *libertatea exprimării, cunoașterea, acțiunea pozitivă și*

raportare la realitate. Pentru o modificare vizibilă a rezultatelor și pentru demonstrarea ipotezei, se va urmări ca aceste variabile să fie observate prin prisma căutării în memorie. Se vor crea situații de învățare care să permită influențarea cu predilecție a **libertății exprimării și a cunoașterii**. Se va urmări, de asemenea, și influența gândirii analitico-sintetice și a învățării conștiente în raport cu **cunoașterea și ordonarea ideilor**. **Acțiunea și raportarea la realitate** vor fi privite prin prisma căutării din experiența de viață și din experiența cognitivă.

Se vor lua în considerare scorurile joase ale itemilor chestionarului de sondaj, investigând cauzele răspunsurilor „nu,” și „**nu știu**,” de asemenea, se vor crea și aplica planuri remediale și se va accentua legătura cu realitatea în procesul educațional, dar și învățarea conștientă.

Am remarcat rezultate slabe în participarea la căutare, la capacitatea și deschiderea de comunicare. Acestea vor fi ariile de intervenție în cadrul aplicării Tehnologiei, astfel încât intervenția să constituie o intervenție remedială referitoare la o învățare conștientă și libertatea comunicării. Pornind de la modelul tripartit, de la valorile scop, normă și mijloc se va urmări implicarea componentelor plus-valorii **A ști să cauți** în crearea unei personalități integrale. Avantajele acestui demers vor fi evidențiate prin următoarele situații dezirabile:

-elevii vor fi încurajați, stimulați în integrarea cunoștințelor și aplicarea lor în diverse situații, probleme zilnice și găsirea unor soluții într-o manieră integrativă, nu fragmentară;

-se va facilita crearea liantului și transferului de cunoștințe, precum și al abilităților între diverse discipline, fapt ce le apropie de realitatea de fiecare zi, stabilind similitudini între ele în planul de conținut, concept, abilități cognitive și tehnice;

-se vor furniza instrumentele necesare pentru interpretarea *sensului realității care îi înconjoară* și participarea la propria învățare, precum și aplicarea abilităților dezvoltate în diverse contexte semnificative pentru elevi.

3.2. Reprezentarea experimentală ca întemeiere a valorilor pedagogice în învățământul privat primar

*Experimentul pedagogic de formare a fost realizat în baza **Tehnologiei promovării valorilor pedagogice în învățământul privat (primar)**, ca element component al Modelului valorilor pedagogice în învățământul privat.*

Etapa I. Libertatea gândirii și a opiniei a presupus antrenarea elevilor într-o activitate formativă prin manevrarea variabilelor independente: *necesitatea verbală* și *dorința pozițională* în baza următoarelor tehnici de formare: **Arborele verbal**, **Traseul descoperirilor** și **Cartea exprimării pozitive**.

1. Arborele verbal. Punctul de pornire al acestei tehnici îl reprezintă manifestarea necesității verbale. O asemenea tehnică presupune *căutarea în memorie* a informațiilor sedimentate deja în prealabil și utilizarea lor în contextul cerut cu scopul lărgirii libertății de exprimare. În școală elevul trebuie să fie format ca vorbitor activ ce se află în fața unei realități verbale în cadrul căreia el însuși trebuie să aleagă cuvântul respectiv în funcție de anumite criterii lingvistice și socio-culturale. Astfel, devine evidentă componenta unui comportament lingvistic bazat pe libertatea elevului, efectul fiind tendința de a se exprima liber și îngrijit și conform normelor. Elevul vorbitor, în școală, trebuie învățat să achiziționeze și să folosească limba prin intermediul unei multitudini de forme concrete, aflate în planul sintagmatic, asociate contextual. Aceste forme trebuie fixate, sistematizate în mintea elevului ca elemente dotate cu identitate, nu doar ca elemente ale paradigmei sau ale sistemului. Școlii îi revine sarcina să trezească și să mențină nevoia de a vorbi îngrijit și să aplice astfel de instrumente care ar favoriza această menținere a nevoii. Având un caracter procesual, vorbirea este un rezultat al exercițiului, mai greu se conformează planurilor, dar mai ușor soluțiilor stringente de exprimare, printre care se înscrie libertatea opiniei și libertatea exprimării.

Etapele de baza în derularea acestei tehnici:

- a) lectura textului /problemei suport (afere unității de învățare și contextualizarea lui (**rădăcina AV**);
- b) identificarea particularităților generale ale textului/ datele problemei în baza criteriilor solicitate (**tulpină AV**);
- c) elaborarea detaliată a ideilor și identificarea elementelor cheie prin respectarea reperelor date (solicitate, recomandate, libertatea exprimării) (**coroana AV**).

Pentru exemplificare propunem activitatea în baza textului „Casa părintească” de S.Vangheli. ”(**Anexele 4, 5, 6**). După lectura și analiza textului, elevii formulează tema verbală „Cum înțelegem noi dorul de casa părintească”.

Activități ale elevilor. Elevii au selectat un șir de unități tematice, cum ar fi: *părinți, casa părintească, dor de casă, pragul părintesc, a pleca de acasă, a o cuprinde pe mama, a sătura pământul drag*. Apoi s-a lucrat la structurarea reperelor verbale:

- Părinți (ce fel de?)
- Casă (care?)
- Dor (ce fel de?)
- A săruta (ce?)
- A cuprinde (ce?)
- Pragul (a ce?)

Variante de lucru. Următoarea activitate a presupus transformarea conținutului textului în diverse variante: *Sandu a plecat acasă când era mare deja. Dar nu uita niciodată de casa părintească. Venea des pe acasă. O cuprindea cu dor pe mama. Călca foarte duios pragul casei părintești; Sandu nu a plecat de acasă. El a rămas să lucreze în sat. Venea des la casa părintească. Îl aducea dorul de casă. Îl aducea dorul de părinți. Îl chema pragul casei părintești (Avenor) etc.*

Discuție. După aceasta a urmat discuția „Cum înțelegem noi dorul de casa părintească”: *Eu înțeleg dorul de casă că nu poți să trăiești fără să vii pe acasă; Eu cred că dorul de casă este un sentiment puternic; Eu presupun că dorul de casă este dorul de părinți (Orizont) etc.*

Alt exemplu poate fi activitatea verbală după lectura și analiza textului „Iarna pe uliță” de George Coșbuc. După lectura și analiza poeziei, sunt selectate unitățile lexicale tematice: *fulg-fulgi, nori, soare, fum, vânt, vuiet, sănii, zăpadă, nori grămadă, fum pe râu, vânt liniștit, vuiet năvalnic*.

Folosind cuvinte proprii și cele din poezie, referitoare la anotimpul respectiv, copiii exprimă oral un tablou al iernii și al jocului copiilor la săniuș.

Ulterior, folosindu-se de cuvintele reținute, elevii au desfășurat jocul „Ești admiratorul iernii”. Li s-a solicitat să expună în enunțuri clare aspecte ale vremii, ținând cont de momentele zilei. Enunțurile se refereau la:

-momentele zilei (dimineață, prânz, seară)

-să reflecte intensitatea fenomenelor (norii s-au răzbunat, norii stau grămadă, nu e soare, vântu-i liniștit, vuiet năvalnic)

-să nominalizeze acțiunile copiilor (tipă de pe coastă, sar râzând, fac mătânii(cădeau) în zăpadă, se pornesc de-a valma, se-ncaieră, cei mici scâncesc și plâng (de foame)

Enunțurile alcătuite de elevi au redat și experiența personală trăită. Ei au fost încurajați să se exprime liber folosindu-se de cunoștințele acumulate, dar și de proiecțiile imaginare: *Iarna e frumos. Cad fulgi. Norii se adună împreună. Soarele se ascunde, dar e bine. Vântul se liniștește. Copiii vin cu sănii. Ei țipă, se împing, se ceartă. Dar e vesel și bine. Îmi place iarna. E frig, dar și cald la săniuș.*

Plecând de la aceste considerații și aderând la un punct de vedere analitic asupra aplicării tehnicii "Arborele verbal", putem să constatăm că activitatea respectivă are ca rezultat „deschiderea” subiecților spre relația limbă-vorbire, care, prin însăși specificul relației, conduce la o exprimare pe bază de repere verbale care pot fi ulterior eliminate, neafectând exprimarea elevilor ca atare. Această activitate este un demers constructiv, care „caută” în lumea reală fenomene cu o organizare coerentă.

2. Traseul descoperirilor. Această tehnică se bazează pe nevoia de formulare corectă a obiectivelor, astfel încât să fie clar definite strategia care trebuie s-o adopte cel care învață și îmbină cercetarea cu acțiunea, stimulându-i pe elevi să investigheze problema din mai multe surse și domenii: *Ce vreau să descopăr? Cum descopăr? Unde folosesc ce am descoperit?*

De exemplu, la valorificarea subiectului "Matematica în viața noastră", în vederea descoperirii informațiilor li se oferă surse din diverse domenii (artă, știință, tehnică, economie etc.). Elevii sunt împărțiți pe echipe/ grupe. Reprezentantul fiecărei echipe prezintă informații în vederea promovării matematicii. Răspunsurile sunt poziționate pe traseu (pe tablă/ rola de hârtie). Elevii își formează o viziune de ansamblu a descoperirilor (**Anexa 7**)

Analiza și sinteza. Elevii sintetizează informațiile despre rolul matematicii în viața noastră:

- ✓ Matematica se regăsește aproape în toate profesiile oamenilor (*vânzător, tâmplar, doctor, fermier, bucătar, inginer, profesor* etc.);
- ✓ Matematica se aplică în *structura muzicală, arta plastică, arhitectură, publicitate, construcție, desen, Internet, telefonie, televiziune, prognoza meteo, denumirea timpului, calcularea procentelor, croitorie, măsurarea temperaturii, semnele de circulație, agricultură, cuptorul cu microunde, cântărire, cumpărarea la preț bun, calcularea distanței pentru călătorie, gestionarea banilor* etc.

- ✓ Chiar și animalele și insectele folosesc matematica: *melcii în cochiliile lor, păianjenii în pânzele lor, albinele în construirea adăposturilor hexagonale, elefanții în distanțarea hobotului pentru a bea apă etc.*
- ✓ Matematica este o *știință amuzantă*: Când alergăm după un animal și nu putem să-l prindem, îl denumim pentru moment cu x și continuăm să-l urmărim până când îl vârm în sac (A. Einstein).
- ✓ Matematica este un calcul concret (*cât trăiește broasca țestoasă, papagalul, racul, elefantul, balena*);
- ✓ Matematica ajută la: *modelarea gândirii noastre; ordonarea ideilor în exprimare; selectarea esențialului de neesențial; a ne focaliza pe ceea ce este important; dezvoltarea atenția noastră; dezvoltarea spiritului nostru critic; prevenirea haosului etc.*;
- ✓ Acțiunile matematice cum este *ordonarea, numărarea, clasificarea, măsurarea, comparația* sunt folosite aproape zilnic de fiecare din noi.

Elaborare. Altă activitate a subiecților experimentali a fost aceea ce a elabora un minitext tematic și a coopera cu colegul, descoperind reciproc minitextele elaborate. De exemplu, elevii au elaborat minitexte de tipul celor de jos:

Șed la masa de scris. Știu că specialiștii în mobilă au aplicat matematica la construcția ei: lungimea suprafeței, înălțimea mesei, configurația suprafeței. De aceea masa mea de scris este foarte comodă. Ridic ochii și privesc prin fereastră. Și aici e matematică: dimensiunea, înălțimea, numărul de secțiuni. Sunt înconjurat de matematică: ușa de la camera mea, dulapul de cărți, suportul pentru flori (Inaschool);

Eu sunt la terenul de joacă. Mă uit la leagăn, la topogan. Desigur, la construcția lor s-a aplicat matematica. Iată a venit un meșter. El repară ceva defectat. Aha, la construcția ciocanului a trebuit să fie măsurată lungimea cozii, pentru a fi comod și a nu obosi mâna la lucru. La construcția cărărușilor de pietriș acesta a fost cântărit. Dar, dacă n-ar fi fost matematica, mai erau oare terenuri de joacă?(Avenor)

Completare. După aceasta, elevii au completat reciproc minitextele elaborate. De exemplu, primul minitext a fost completat cu următorul sfârșit: *Matematica aduce multă lumină în viața noastră. Fără matematică nu putem cunoaște și schimba în bine lumea.*

Astfel, a fost important ca elevii să înțeleagă rolul matematicii, dar chiar „să participe” la dezvăluirea acestuia. Ei au descoperit sensurile noilor informații, învățarea fiind una activă, mecanismele mentale fiind diferențiate ca pondere, ordine, combinație, profunzime, extindere, exactitate. Ei au fost încurajați de a folosi informațiile privind rolul matematicii în viața oamenilor ca un ghid, în vederea dezvoltării identității lor intelectuale, pentru exersarea responsabilității de a descoperi și a competenței de a căuta.

Sarcina elevilor. Ca scop educațional, formarea prin și pentru descoperire a necesitat un complex de activități și proceduri de training, analize și modelări, reflecții și acomodări, valorificări nuanțate a contextului implicat. Elevii acumulează și caută permanent singuri și în colaborare, ei trăiesc satisfacția unui succes în cunoaștere, se manifestă critic, atitudinal. Contextele de formare au fost unele autentice, oferind unele puncte de sprijin reflexiv elevilor în reactualizarea experiențelor proprii, materialele prezentate au fost unele variate și suficiente în dezvăluirea temei discutate.

Rezultatele descoperite sunt utilizate ulterior de elevi în activitățile de realizare de proiecte în diverse domenii, atât în cadrul școlii, cât și în aplicabilitatea vieții cotidiene.

3. Cartea exprimării pozitive. Tehnica „Cartea exprimării pozitive” este un procedeu de lucru interactiv, care îi ajută pe elevi să sintetizeze ceea ce au învățat la diferite discipline, satisfăcând libertatea de exprimare și opinie, stimulând înțelegerea relației cauza/ efect și permițând o abordare sistematică, care conduce la eficientizare. Această tehnică oferă o perspectivă pozitivă și constructivă asupra situației de învățare. Fiind o tehnică complementară de evaluare, pune în valoare capacități și comportamente, aptitudini de cercetare, sintetizare și organizare a informațiilor, clarificare conceptuală, o integrare ușoară a cunoștințelor asimilate, determinând un nivel crescut de implicare și motivare a elevului. Această tehnică presupune realizarea unei „cărți” ce conține pagini de diferite culori, pe un subiect dat cu informații dobândite în activitatea școlară și completată cu informații descoperite din diverse surse. Structura „cărții”, ca un fel de jurnal colorat (un tablou de bord), cuprinde: pagina albă – informații tematice generale; pagina galbenă – anumite curiozități (descoperire, cercetare); pagina roșie – opinii personale – perspectiva emoțională, pozitivă, constructivă; pagina albastră – (control și organizare); pagina verde – formularea de idei noi, perspective neașteptate, gândirea creativă (**Anexa 8**).

De exemplu, subiectul „Apa în jurul nostru” vizează domenii diferite în care se găsește apă (biologie, geografie, artă, știință, istorie). În vederea efectuării cercetării, elevii au la dispoziție

texte, atlase, imagini, hărți etc. Elevii au aflat, astfel, că apă se găsește în: natură (lacuri, râuri, mari, oceane); atmosfera (precipitații); fructe și legume (castravete 90% apă); artă (acuarele pe bază de apă); literatură (poezii); muzică (inspirație); medicină; agricultură (udarea plantelor); industrie (hidrocentrale) etc.

Informații colectate:

- ✓ Apa este un lichid incolor;
- ✓ Apa este absolut necesară vieții pe Pământ;
- ✓ Circa 70% din corpul uman este apă;
- ✓ Apa este folosită în consumul și igiena umană;
- ✓ În fructe și legume se găsește multă apă, de aceea este recomandabil să le folosim în mâncare;
- ✓ Un copac poate oferi circa 250 litri de apă prin evaporare;
- ✓ Dacă udăm plantele de afară la prânz, acestea se usucă;
- ✓ Apa devine curcubeu după ploaie;
- ✓ Fără apă nu este posibilă viața pe Pământ;
- ✓ Apele-listă: *Clasificare* – curgătoare, subterane, de suprafață; *Importantă* – irigații, transport de mărfuri, turism sau agrement, hidrocentrale, mediul de viață pentru plante și animale etc.; *Noțiuni-spațiu: temporare* – izvor, loc de vărsare, unități de relief traversate etc.; *Denumiri generale / nominale* – lacuri, râuri, afluenți, fluvii etc.

Informații cu tentă negativă pentru transformare în enunțuri pozitive:

- ✓ Apa de băut /potabilă **nu** constituie circa 1% din toată apa de pe Pământ;
- ✓ Apa caldă **nu** îngheață mai repede decât cea rece;
- ✓ **Nu** trebuie să economisim apa;
- ✓ Dacă pierdem 1% de apă din organism **nu** simțim sete;
- ✓ Apa **nu** apare în natură sub formă de rouă;
- ✓ Cea mai curată apă **nu** se află în Finlanda;
- ✓ Apa **nu** se folosește în aproape toate domeniile de activitate ale omului.

În baza materialelor distribuite, elevii au avut sarcina de a elabora o carte a sa, cu diferite pagini colorate. Deși presupune un volum de muncă intelectuală sporită în afară clasei, elevii s-au

dovedit a fi responsabili și implicați, având posibilitatea de a se autoevalua, reducându-se astfel factorul de stres al evaluării. În completarea „cărții exprimării pozitive” elevii au posibilitatea exprimării libere a opiniei și gândirii, dezvoltarea capacității de a căuta informații din diverse surse.

Toate aceste abilități manifestate se transformă, ulterior, în competența de a căuta, absolut necesară în cunoaștere, în rezolvarea problemelor practice. Astfel se stabilește un climat democratic, în care fiecare elev participă propriu în utilizarea resurselor, în investigare, în formularea de idei, în punerea de întrebări, în discuții, în analiza critică și altele. Elevii au avut posibilitatea de a comunica variat, de a negocia în temă, de a accepta mai multe perspective de abordare, de a discerne calitativ ideile celorlalți, de a concluziona.

Etapa II. Personalitatea integrală care gândește a presupus antrenarea elevilor într-o activitate formativă prin manevrarea variabilelor independente: *gândirea analitico-sintetică/ gândirea creativă și învățarea conștientă* în baza următoarelor tehnici de formare: **Listele vii și Tehnica INCON.**

4. Listele vii. Aplicarea acestei tehnici are ca scop perceperea, înțelegerea, conștientizarea și valorificarea în diverse contexte a conținuturilor învățate (sistemice, ciclice, liniare). Prin conversație în cadrul grupului se realizează o mai bună înțelegere a propriilor idei, accesul la diverse soluții, verificarea de noi ipoteze, înțelegerea unor moduri de gândire față de propriile opinii, realizarea a noi conexiuni, noi abilități de rezolvare a unei probleme, utilizabilitatea conținutului studiat. Grupul de subiecți constituit ca un laborator ideal de învățare, generează pentru fiecare participant o stare de bine, pozitivă în rezolvarea de probleme, de învățare prin acțiune, descoperirea potențialului, abilităților și capacităților (**Anexa 9**).

Tehnica este o provocare pentru elevi și presupune listarea unor elemente din conținuturile studiate (cuvinte, propoziții, concepte, idei principale, numere, figuri, probleme etc.) care sunt „aruncate,” ca o provocare grupului. Cu ajutorul unui clic se țese „Eul colectiv”, traseul ideilor noi, soluțiilor, gândurilor libere, experiențelor de învățare. Întrebările-reper:

- Ce știi despre Pământ? (asaltul de idei)
- La ce ne folosește lumina Soarelui?
- Ce s-ar întâmpla dacă nu ar fi lumina solară?
- Ce s-ar întâmpla dacă nu ar fi oameni pe Terra?
- Ce s-ar întâmpla dacă nu ar fi plante pe Pământ?
- Ce ai face dacă ai nimeri în cosmos?

Sarcini ale elevilor. Fiecare elev alege câte o întrebare și face „o pasă” unui coleg la alegere. Colegul răspunde și adresează o altă întrebare altui coleg la alegere. Această activitate se soldează cu o „țesătură” relațională. Următorul pas presupune adresarea întrebărilor cu formularea unor răspunsuri în alte variante posibile, cu diverse completări.

Pentru exemplificare putem aduce următoarele informații vehiculate în procesul completării listelor.

Blocul tematic „Ce știu despre Pământ?” (Tablou de bord):

- ✓ Pământul mai este numit Planeta albastră, deoarece suprafața lui este alcătuită din multă apă (circa 70%);
- ✓ Pământul este cea mai mare planetă a Sistemului solar;
- ✓ Pământul este singura planetă pe care există viață;
- ✓ Pământul se învâрте în jurul Soarelui în 365 zile;
- ✓ Pământul este rotund;
- ✓ Nucleul Pământului conține mult aur;
- ✓ Antarctica este cel mai rece loc de pe Pământ;
- ✓ Pământul se rotește pe axa sa în 24 ore;
- ✓ Viața pe Pământ se datorează stratului de ozon.
- ✓ Pe Pământ sunt mulți ghețari;
- ✓ Natura de pe Pământ este o parte din familia noastră.
- ✓ Trebuie să păzim Pământul, să consumăm mai puțin.

Prin elaborarea listelor „vii”, elevii sesizează mai clar sarcinile cunoașterii la nivel mental, apropierea de cunoașterea științifică, ca să ajungă la abilitățile și competențele complexe ale căutării. Pentru descifrarea semnificației materialului, prin relaționare cu ceilalți, el are nevoie de a-și forma o reprezentare mai largă, fapt pe care îl obține prin apelul la opiniile celorlalți subiecți. În relaționare se vede viabilitatea înțelegerii individuale, se conturează aspectele importante, care devin puncte tari.

Elevii cooperează în grupuri mici sau perechi, acest fapt asigurând antrenarea continuă în discuții, argumentare, în negociere, în aprofundarea sensurilor. Această modalitate de lucru asigură trecerea de la cunoașterea subiectivă la cea obiectivă prin completarea, re-structurarea, eliminarea confuziilor, re-construirea noilor informații despre Pământ.

Esența tehnicii. Este firesc ca această tehnică de lucru să facă apel la cunoaștere ca factor integrator de construire a diverselor soluții prin căutare, prin prelucrarea datelor și experiențelor

reciproce. Se profilează clar câștigul obținut prin formare și educație: concentrarea viguroasă pe valoarea căutării, acțiuni de transformarea a subiectului, a dezvoltării lui calitative în spiritul valorilor delorsiene, a unor modele comportamentale fundamentate educațional. Demersul întreprins pe linia sublinierii relației valori-gândire (analitico-sintetică și creativă) au impact asupra formării personalității integrale a subiecților. Subiecții participă, astfel, la crearea valorilor științifice, dar și a valorii pedagogice a căutării în spirit științific (latină *valeo*, *-ere*: a putea, a fi puternic). Aducând în prim plan valoarea căutării, putem vorbi de redefinirea valorilor pedagogice în spirit postmodern, a finalităților largi, în sens umanist, științific. Tehnica „Listelor vii” facilitează activitatea elevilor în descoperirea, explorarea, înțelegerea conținuturilor educaționale, cu o largă deschidere și detaliere. Aceste deschideri nu oferă decât șanse pentru ca toți elevii să câștige experiențe de învățare variată, să exploreze conținuturile învățării prin relația cu cineva, să caute și să formuleze interpretări, moduri de argumentare, să ia decizii în mod rațional, să-și antreneze flexibilitatea cognitivă în căutarea soluțiilor. Este un prilej de a angaja elevii în construirea cunoașterii, a înțelegerii și în realizarea unei învățări active.

5. Tehnica INCON – Învățarea conștientă (*a caută în realitatea înconjurătoare*). Această tehnică presupune abordarea unor conținuturi printr-o viziune multidisciplinară, pluridisciplinară, transdisciplinară, în vederea inventarierii realității înconjurătoare bazându-se pe experiența personală, înțelegerea conștientă a conținuturilor și aplicabilității acestora în contexte diverse și complexe (**Anexa 10**).

Formatorul, în abordarea conținuturilor, pentru o mai bună conștientizare, le va integra apelând la diverse domenii pentru o stimulare complexă cognitivă, o dezvoltare a gândirii. Această tehnică are la bază cunoașterea ca factor integrator prin ordonarea ideilor, transpunerea lor în diverse domenii.

Etape ale tehnicii: se identifică subiectul/ tema aleasă; se identifică și se aleg posibile domenii în care această tema/ subiect poate fi prezent; corelarea temei cu realitatea înconjurătoare și aplicabilitatea acesteia în diversele domenii alese; aplicarea în contexte și situații noi.

Ideile formative. Interdisciplinaritatea (transdisciplinaritatea) sunt răspunsuri la problemele lumii contemporane. Formarea interdisciplinară oferă elevilor posibilitatea de a dobândi o privire de ansamblu asupra realității, de a asimila mai temeinic valorile fundamentale și de a distinge mai ușor scopurile lor. Se poate vorbi de o interdisciplinaritate a unor discipline mai apropiate, dar și de o interdisciplinaritate a unor discipline mai îndepărtate, care realizează sinteze corelative,

păstrându-și însă specificitatea (de exemplu între literatură și culinărie, între tehnologie și agricultură). Promovarea interdisciplinarității constituie un element definitoriu al dezvoltării cunoașterii. Copiii trebuie educați pentru lumea de azi, dar și pentru cea viitoare. Formarea interdisciplinară (transdisciplinară) presupune o serie de interacțiuni care se manifestă prin descrierea în paralel a aceluiași fenomen sau a unor aspecte diferite ale aceluiași fenomen, oferirea de cunoștințe necesare în diferite discipline. Perspectiva transdisciplinară nu mai e centrată doar pe discipline, ci le transcende, subordonându-le proceselor individuale de învățare ale elevilor, intereselor și caracteristicilor acestora. Dezvoltarea personală integrală, succesul personal al copiilor devine scopul supraordonat al învățării. Se urmărește, pe de o parte, formarea elevului în domeniul de muncă intelectuală transferabilă la situațiile cu care acesta se confruntă (*interdisciplinaritatea instrumentală*), pe de altă parte, menținerea permanentă a unei strânse legături cu problemele de viață semnificative pentru subiecți .

Astfel, este necesar să se selecteze și să se acorde o pondere sporită acelor tehnici care îi antrenează în mod deosebit pe elevi. Eficiența tehnicii crește în măsura în care ea stimulează interesul și curiozitatea elevilor pentru cunoaștere, stimulând pasiunea căutărilor și determinând o puternică motivație de învățare.

Sarcina formatorului. Formatorului i-a revenit misiunea să structureze contexte de învățare valoroase din punct de vedere formativ și educativ, pe un fond cognitiv esențializat, să pună în valoare întreaga încărcătură etică, să dezvăluie cu grijă semnificațiile umane și sociale ale conținuturilor valorificate, să acorde atenția cuvenită selecției, esențializării, actualității, concretizării cunoștințelor, să asigure o participare intensivă a subiecților și o mai bună personalizare a învățării, o mai bună adaptare la particularitățile elevilor, la experiența lor de viață, la posibilitățile lor reale, la motivația lor. Aceasta este premisa formării unui subiect activ din punct de vedere holistic, capabil să perceapă cu toate simțurile și să participe la viața lumii cu toate capacitățile sale native.

Sarcina subiecților. Prin interdisciplinaritate, subiecții trec de la tipul de învățare conceptuală aprofundată și utilă, la învățarea prin aspecte provocatoare, semnificative, adaptate nivelului lor cognitiv, fiind capabili să aplice cunoștințele, să realizeze în situații noi și complexe, pentru a favoriza transferul și a genera noi cunoștințe. Este o modalitate de acțiune și gândire dintre obiectele și fenomenele lumii reale, și se impune în învățământ pentru realizarea sarcinilor ce-i revin în pregătirea copilului pentru integrarea cu succes în activitatea școlară și societate. Abordarea interdisciplinară a conținuturilor este o necesitate dată de nevoia firească a subiectului

de a explora mediul înconjurător, fizic și social, de a-l cunoaște și a-l stăpâni, preocupare ce este pe deplin întâmpinată în condițiile structurării interdisciplinare a formării. Abordarea interdisciplinară pornește de la ideea că nici o disciplină de învățământ nu constituie un domeniu închis, ci se pot stabili legături între acestea.

Spre exemplificare, putem aduce subiectul „*Sărbătoarea Paștelui*”. Elevii adună singuri informații despre sărbătoarea Paștelui și prezintă mai multe conținuturi alternative. Faptele, datele, ideile sunt aranjate apoi în diferite moduri pentru înțelegere: elemente narative, cazuri, tradiții, credințe, dezvoltări ale elevilor. În acest fel, elevii au contextul de bază pentru a opera mental și practic informațiile, combinându-le sau completându-le, în funcție de modul lor de înțelegere și învățare. Elevii realizează o *arhitectură a învățării*: reactualizează, recunosc, interpretează, clasifică, compară, aplică, execută, explorează, organizează etc.

Simbolul Paștelui: Sărbătoarea de Paște este una dintre cele mai mari sărbători ale anului, simbolizând bucurie, lumină și speranță. Oamenii din întreaga lume primesc marea sărbătoare a Paștelui cu iubire, împlinire sufletească și veselie. Sărbătoarea Paștelui este și un prilej de reuniune cu membrii familiei, când se lasă deoparte griile și problemele de zi cu zi, iar gândurile se îndreaptă către fapte bune și recunoștință.

Tradiții: Cele mai multe tradiții și obiceiuri ale zilei de Paște se referă la cinstirea cum se cuvine a acestei sărbători, la bunul mers al vieții și al treburilor, la sănătatea familiei și la sporul casei. Astfel există obiceiul ca, în dimineața zilei de Paște, membrii familiei să se îmbrace în haine noi, curate și să meargă la biserică. Fiecare dintre aceștia trebuie să aibă un ou roșu în buzunar. După ce ies din biserică, ciocnesc tradiționalele ouă roșii în timp ce rostesc binecunoscuta formulă “Hristos a Înviat”, la care se răspunde cu “Adevărat a Înviat”. Se mai spune, de asemenea, că din primul ou ciocnit este bine să guste toată familia pentru a fi împreună întotdeauna. Acest ou trebuie spart de capul familiei, care îl împarte în atâtea bucăți câți membri are familia. De asemenea, după ce se întorc de la Înviere, toți membrii familiei se spală într-un vas cu apă în care se află, pe lângă apă proaspătă și curată, unul sau mai multe ouă roșii și câțiva bănuți. Oul se pune pentru a fi roșii și sănătoși ca oul, iar bănuții ca să le meargă bine peste an și să aibă bani de ajuns.

Iepurașul de Paște de asemenea este un simbol al sărbătorii. Acesta aduce cadouri copiilor. Paștele este legat de iepurașul ce dăruiește ouă roșii (și ouă de alte culori, ouă de ciocolată). Iepurele alb înseamnă puritate, inocență, victoria vieții. Copiii iubesc iepurașul ce le aduce bunătăți de ciocolată. Copiii caută prin casă toate ouăle și iepurașii de ciocolată, ascunse în locuri bine alese.

Ciocnitul ouălor: Este una dintre cele mai frumoase și îndrăgite tradiții ale acestei sărbători. Copiii iubesc să ciocnească ouă și să „câștige”, rămânând mereu cu oul întreg în timp ce îi „bat” pe toți ceilalți. Se spune că în prima zi de Paște, ouăle se ciocnesc cu vârful, într-a doua acestea se ciocnesc „burtă la burtă”.

Masa pentru Paște: Masa este alcătuită din preparate de miel, ca dulciuri se mănâncă cozonacul cu diverse umpluturi și pasca cu brânză. Mielul este un simbol pascal chiar dinaintea creștinismului care vorbește despre sacrificiul celui pur și inocent. Alături de aceste bucate se pregătesc ouă roșii.

Semnificația ouălor roșii: Una din legende relatează că Maica Domnului, care venise să-și plângă fiul răstignit, a așezat coșul cu ouă lângă cruce și acestea s-au înroșit de la sângele care picura din rănilor lui Iisus. Domnul, văzând că ouăle s-au înroșit, a spus celor de față: „De acum înainte să faceți și voi ouă roșii după cum am făcut și eu astăzi”. Culoarea roșie reprezintă, pe de o parte focul, cu puterea lui purificatoare, dar și sângele lui Iisus care s-a scurs pe cruce. Ouăle se înroșesc sau se încondeiază în Joia Mare. Fie că sunt decorate tradițional, fie modern, ouăle roșii nu trebuie să lipsească de la masa de Paște. A decora ouăle este o activitate de familie frumoasă și distractivă pentru toți, cei mari și cei mici. Deși tradițional ouăle se vopsesc doar în culoarea roșie, nu este nimic rău în a le oferi copiilor o distracție colorând și decorând ouă în diferite culori și modele.

Ce este important: Trebuie să nu uităm niciodată de simbolismul profund al Paștelui, de ceea ce ne transmit simbolurile luminii, crucii și mielului sacrificat, de faptul că sărbătoarea este o sărbătoare a iubirii, a vieții și a luminii. În prezent sunt folosite mai multe culori la încondeierea ouălor, fiecare din ele având un anumit simbol și anume: albul este simbol al purității, roșul semnifică viața (culoarea sângelui), albastrul este culoarea cerului și a apei, galbenul reprezintă soarele și aurul, iar liniile pictate pe ouă simbolizează eternitatea.

Aspecte formative. În felul acesta, „ieșirile” elevilor spre necunoscut concordă cu învățarea bazată pe curiozitatea specifică vârstei, cu propriile întrebări despre realitatea sărbătorii respective, cu dorința lor de a-și îmbogăți experiența sărbătorii, prin diverse activități de întrebări și răspunsuri, prin învățare organizată pe principiul îmbinării ludicului, afectivului cu concretul cognitiv. Elevii „se apropie” de unele situații reale și semnificative, formatorul realizând o educație literar-artistică (tradițiile de Paște), tehnologică (copturi de Paște), educație plastică (un coș cu ouă încondeiate, diversitatea culorilor), educație verbală (formulele de Paște); educație istorică (simbolurile Paștelui); educație socială (relaționarea umană). Construcția cunoștințelor elevului este un drum

anevoios de *căutare* punctat de numeroase tentative ale elevului de a efectua coordonări (interdisciplinare) între cunoștințe și a atinge un nivel înalt al înțelegerii. El își structurează propria cunoaștere, își valorifică experiența proprie, își face o reprezentare de soluționare. Pedagogic, tehnica INCON are un statut activ de învățare, într-o formă participativă, exprimând funcția rezolutivă a gândirii, a căutării și găsirii răspunsurilor. În acest context, tehnica este o modalitate revendicată de învățarea conștientă, cu valențe formative de extrapolare.

Etapa III. Perceperea realității înconjurătoare a presupus antrenarea elevilor într-o activitate formativă prin manevrarea variabilelor independente: *învățarea situațională* și *formarea personalizată* în baza următoarelor tehnici de formare: ***Tehnica INRE și Tehnica ACS***.

6. Tehnica INRE (Inventarierea realității). Această tehnică presupune antrenarea elevilor într-o activitate formativă, crearea unui liant în procesul educațional cu realitatea prin „descifrarea” ei, crearea și oferirea unei palete de situații formative, astfel încât să producă o învățare situațională, să apeleze la experiența de viață personală prin acțiuni pozitive, eficiente, aplicabile (**Anexa 11**).

Etapele: Prezentarea problemei ce urmează a fi supusă soluționării; înțelegerea enunțului situației și emiterea de legături logice între datele problemei; selectarea și utilizarea mijloacelor în inventarierea problemei identificate; întocmirea planului logic de și efectuare a operațiilor necesare rezolvării situației; activități suplimentare ce presupun rezolvarea unor situații asemănătoare, care se bazează pe experiență anterioară de învățare situațională.

Implicarea subiecților. Elevul este pus, în cazul dat, în situația cognitivă de a căuta o posibilitate de rezolvare a problemei. Dacă urmărim o secvență din subiectul „Gestionarea timpului”, constatăm că elevii trebuie să efectueze variate acțiuni mentale: analizează și reflectează, explorează resursele necesare, propun variante de soluționare, raportează la experiențele anterioare, realizează combinații, consolidând progresiv structura soluționării și definitivând-o. În sens pedagogic, ne interesează aici organizarea demersului de gândire, construcția acțiunilor mentale proprii, prezentate ca ipoteze, care să provoace căutarea.

Astfel, în procesul de analiză și discuții, au fost sintetizate câteva blocuri tematice ce vizează învățarea (6 ore pe zi), timpul liber (8 ore), somnul (8-10 ore).

De ce învățăm în general?

La școală petrecem șase ore dintr-o zi, cinci zile pe săptămână, minim nouă ani. Nu trebuie să pierdem acest timp chiar dacă considerăm că avem lucruri mai bune de făcut. Învățăm:

- pentru a avea posibilitatea de a face un pas înainte;
- ca să aflăm lucruri noi;
- pentru că aceasta e în firea noastră;
- învățatul este o acțiune care ne aduce beneficii;
- să fii informat nu este niciodată un dezavantaj;
- avem nevoie de cunoștințele de la școală pentru a înțelege ce se întâmplă în jurul nostru;
- ne ajută să vizualizăm ceea ce ne-ar plăcea să facem pe viitor;
- pentru a ne putea descurca singuri în viață, deoarece părinții noștri nu vor fi mereu lângă noi să ne ajute și să ne spună ce să facem;
- dacă nu mergem la școală, ne va fi greu să ne facem prieteni sau să căutăm de ce avem nevoie;
- să facem lucruri care ne fac plăcere, care ne fac să ne simțim bine și să avem încredere în noi;
- un creier antrenat să învețe real și conștient, un creier plastic, va fi mult mai flexibil în abordarea situațiilor dificile, noi, va lua decizii mult mai bune;
- ca să putem face parte dintr-un grup (social);
- pentru noi înșine, pentru că asta știm să facem.

După sintetizarea respectivă, subiecții au fost antrenați în construirea unor relații comunicative și în căutarea soluționării situațiilor propuse.

Situații:

- *Să presupunem că ai un prieten bun, dar care nu prea învață la școală. Întotdeauna are anumite justificări: ba îl doare capul, ba nu era lumină, ba i-a ajutat mamei, ba altceva. Din această cauză aveți uneori conflicte destul de mari. Explică-i de ce trebuie să învețe astfel ca el să înțeleagă bine acest lucru și să nu pună la încercare prietenia voastră.*
- *Să admitem că ai un frate mai mare, care lucrează deja, dar are un serviciu nu atât de bine plătit, pe care îl face de nevoie. Într-o seară el era foarte trist și tu ai hotărât să vorbești cu el. Spune-i unele lucruri ce se referă la învățare, dar astfel ca să nu-l indispui mai tare.*

- *Bunicuța lui Victor, elev în clasa IV, consideră că el ar trebuie să nu mai învețe atât de multe lucruri, deoarece va avea probleme de sănătate. Ea zice că cunoștințele sunt bune, dar la o vârstă mai mare, în clasele mai mari. Explică dacă ești de acord cu părea ei.*

Cum trebuie să petrecem timpul liber?

Lucrând în grupuri mici de 4 subiecți, aceștia au elaborat câte o mini-informație care vizează timpul liber.

De exemplu, informația 1: *Putem să petrecem timpul liber făcând ceva relaxant. Putem să ne jucăm ceva plăcut, să ascultăm muzica preferată, să vizionăm filme sau să facem orice altă activitate care nu necesită multă concentrare sau efort prea mare.*

Informația 2: *Cititul poate fi o activitate de timp liber extrem de bună. Cititul este o activitate productivă, fiind un exercițiu pentru minte. Trebuie să citim cât mai mult și cât mai divers. Măcar o jumătate de oră din timpul nostru ar fi bine să o dedicăm lecturii.*

Informația 3: *Unul din lucrurile importante în timpul liber este să îl petrecem cu cei dragi. Putem să mergem în oraș cu cei apropiați, la plimbări în natură. Plimbările prin natură, prin parc, prin pădure sau plimbările reprezintă o activitate ideală de petrecere a timpului liber și, în același timp, de menținere într-o bună formă. Dacă nu avem o bicicletă, însă ave role, parcul ne așteaptă. Pe timp de iarnă, o modalitate eficientă de a ne menține în formă în sezonul rece este patinajul pe gheață.*

Informația 4: *Scrierea creativă sau ținerea unui jurnal reprezintă o altă activitate pe care o putem practica în timpul liber. Putem realiza diverse schițe, diferite desene. Navigarea pe Internet poate fi o altă activitate interesantă pe care o putem practica în timpul liber. Important este să alegem subiectele de interes care să merite a fi abordate.*

După aceasta se organizează activitatea de elaborare a interpretărilor de către elevi în baza informațiilor respective și construirea argumentelor pentru demonstrarea înțelegerii subiectului. Situațiile degajate au fost următoarele:

Situația 1. *Să presupunem că părinții vor să vă duceți în parc la plimbare, iar tu insiști pentru vizionarea muzeului ținutului natal, deoarece acest lucru este în agenda activităților clasei. Convinge părinții să accepte propunerea ta, explică de ce dorești să mergi la muzeu.*

Situația 2. *Iuliana, o domnișoară de 11 ani, demult dorește să aibă o bicicletă pentru plimbări la aer. Mama ei este împotriva, deoarece consideră că este periculos. Explică cum poate fi convinsă mama Iulianei să-i cumpere fetei o bicicletă.*

Având drept criteriu fundamental gradul de implicare a subiecților în căutarea răspunsurilor, a găsirii de variante în rezolvarea problemelor, a situațiilor realității, putem orienta subiecții spre modelul unei căutări atât pe baze cognitive, cât și reieșind din experiențele lor reale. Subiecții acumulează, în așa mod, experiențe directe, personale, prin experimente mentale, reflexive, prin tehnici de explorare și exerciții de construcție mentală. Se produce o rezolvare constructivistă și progresivă a problemelor /situațiilor în vederea depășirii obstacolelor cognitive, prin evidențierea de relații (părinți-copii), evidențierea condițiilor (dorință-refuz), esențializare (argumentare-explicare), combinare (natură-muzeu), interpretare proprie, redare proprie, prin evidențiere de fapte.

De ce avem nevoie să dormim? Răspunsul la această întrebare a fost configurat cu ajutorul conectorilor din lista propusă: *eu cred că..., eu presupun că..., eu mă gândesc că..., eu consider că..., eu intuiesc că..., eu am convingerea că..., eu vreau să menționez că..., eu știu că..., eu am aflat că...*

De exemplu:

V.1: Eu presupun că somnul este foarte important pentru copii.

V.2: Eu mă gândesc că atunci când dormim, noi creștem și ne odihnim, pentru a învăța mai bine.

V.3: Eu cred că somnul ne ajută să creștem mari și puternici, la fel ca părinții voștri.

V.4: Eu știu că atunci când dormim suficient, ținem minte ce am învățat în timpul zilei.

V.5: Eu mă gândesc că atunci când dormim bine devenim mai atenți și mai concentrați.

V.6: Eu presupun că somnul stimulează buna dispoziție.

V.7: Eu vreau să menționez că somnul ajută ca să fim mai sănătoși.

V.8: Eu am aflat că somnul face ca pielea noastră să arate mai bine.

Pe baza discuțiilor și a unui set de întrebări, elevii au perceput corect și conștient problema și au scos în evidență datele ce trebuie cunoscute – organizarea corectă a somnului, efectele reale ale somnului. Alegând informațiile potrivite, elevii pot obține date concrete necesare rezolvării problemei. Apelând la experiența anterioară de învățare, elevii fac corelații logice între datele problemei prin analiză și sinteză, emițând idei logice. După găsirea soluțiilor li se solicită elevilor să folosească datele obținute în situații reale din viața lor.

Din perspectiva acestei tehnici, prin situaționarea învățării, li se oferă subiecților experimental condiții necesare, concentrându-se în jurul unui obiectiv concret. Valoarea recurgerii la învățarea în baza situațiilor derivă chiar din fundamentarea cunoașterii situative: elevul este determinat de aceasta, se manifestă ca atare, se raportează la el însuși, acționează în contextul respectiv și obține anumite rezultate. Situațiile de învățare oferă posibilitatea construirii unei interacțiuni între elementele contextului, care oferă autenticitate și posibilitatea de a vedea realitatea prin prisma activității de învățare. Prin punerea în situație, elevul intră deja în acțiune, se mobilizează și își valorifică reprezentările inițiale, formulează variate puncte de vedere și interpretări, aplică proceduri de *căutare* și înțelegere, generalizează și aplică noi reprezentări. Se constată, de altfel, că elevul chiar dorește practic să-și adapteze cunoașterea, experiența personală, să fie pus în situații stimulative pentru încercările sale, să le prezinte, să le discute pentru a fi apreciat și a-și întări voința de cunoaștere.

Tehnică ACSI (acțiunea sigură) presupune antrenarea elevilor într-o activitate de formare, prin implicarea directă a elevului într-o discuție cu elemente de problemă, care să contribuie la formarea personalizată, apelând la experiența cognitivă proprie pentru găsirea unor soluții prin acțiuni concrete, pozitive și eficiente. Etapele presupun identificarea subiectului; înțelegerea și conștientizarea problemei prin întrebări suport; identificarea unor posibile analogii din experiență personală; construirea unui demers în rezolvarea problemei, corelând relațiile dintre datele problemei; elaborarea de variante în vederea soluționării; activități suplimentare practice în susținerea soluțiilor/aplicarea soluțiilor și în alte contexte asemănătoare.

De exemplu, *Blocul tematic: Locul unde trăiesc*. După ce elevii au asimilat conținuturi referitoare la țara natală, cadrul didactic propune subiecților un alt tip de activitate care să pună în valoare experiența cognitivă proprie. Se expun diferite probleme derivate din această temă, elevii având ca sarcină *căutarea* de soluții sigure, eficiente și pozitive în soluționarea problemelor identificate. Aici cadrul didactic/ experimentatorul doar pune probleme, nu încearcă să le explice detaliile, nu prezintă o rezolvare model, pentru a nu deforma perceperea proprie a subiecților, *căutarea* rezolvării de către elevi. S-a presupus o verbalizare largă a elevilor, o susținere de valorificare a experienței anterioare pentru noi interpretări, dezvoltări ale înțelegerii, angajarea în *căutarea* și utilizarea de date acumulate prin diverse acțiuni cognitive, exersarea modurilor de prezentare, de organizare, de relatare, de explicare. De asemenea, subiecții sunt antrenați în căutarea căilor de percepere a esențialului, a importanței problemei, a modului variat de rezolvare, a modului de alegere a soluției. Privită din acest unghi, tehnica respectivă reprezintă o axiomatică

premisele careia caracterizează organizarea gândirii subiecților, tranșând astfel între teorie și aplicabilitatea acesteia.

În felul acesta, subiecții au lucrat în baza unui set de situații de tipul celor date mai jos.

Într-un concurs național, localitatea natală s-a plasat printre ultimele locuri în clasament. Imaginează-ți că ești primarul localității și găsești răspunsuri sigure și eficiente în soluționarea acestei probleme.

Ultimele informații aduc în atenție faptul că în localitatea în care locuiești a scăzut simțitor numărul păsărilor, dereglând ecosistemul natural. Ce soluții eficiente, care sunt realizabile de copii, poți propune pentru a soluționa problema respectivă? Expune câteva din aceste soluții.

Imaginează-ți că locul unde trăiești este plin de diferite flori, care necesită multă îngrijire. Ție nu prea îți place să faci acest lucru. Cum vezi tu soluția pentru această situație?

În urma creșterii numărului de îmbolnăviri a copiilor cu afecțiuni respiratorii în orașul natal, trebuie căutate soluții urgente în diminuarea gradului de poluare a aerului. Cum ar putea locuitorii localității să se implice direct în rezolvarea problemei date? Expune opinia ta.

În curtea casei tale este un teren de joacă neîngrijit unde copiilor nu le place să se joace. După o discuție cu părinții, ai hotărât să schimbi starea de lucruri. Povestește cum poate fi soluționată această problemă.

Subiecții experimentali au expus mai multe variante de soluționare a problemelor din situații, printre care și următoarele: a organiza un grup de lucru /inițiativă, adunarea gunoiului, distribuirea avertizărilor pe terenurile date, trezirea interesului locatarilor, hrănirea păsărilor, organizarea adunărilor locatarilor, realizarea unor discuții de cointerese etc.

În felul acesta au fost implicate valorile pedagogice postmoderne în baza paradigmatelor respective: complexitatea (paradigma existențial-umanistă), diferențierea (paradigma dialectică, socio-interacționistă); integrarea (paradigma sinergetic-integrativă). Problematika acțiunilor formative care ne-a preocupat a fost aceea de a observa dacă valoarea *A ști să cauți*, așa cum a fost conceptualizată mai sus, este lipsită de contradicții, având în vedere natura valorii ca „producție” educațională. Trebuie să menționăm că aceste tehnici formative constituie „promisiuni” ferme pentru dezvoltarea personală a subiecților, căci acționând asupra procesului formativ cu aceste instrumente, ele devin treptat garanții de progres. Se confirmă astfel, cu posibilități de dialectizare,

tendința de a căuta a subiecților, de a o considera ca pe o acțiune distinctă, neaccidentală, manipulată în vederea înțelegerii și transformării realității în care trăiesc.

3.3. Discursul de validare a rezultatelor experimentale

Este evident că în continuarea demersului de formare, cum este cel al dezvoltării valorii *A ști să cauți*, să urmeze studiul privind avantajele în ascensiune ale acestei activități. Tocmai pentru a notifica aceste avantaje, a fost organizat și desfășurat experimentul de validare la nivelul întregului eșantion de subiecți, cu compararea ulterioară a rezultatelor de la nivelul subiecților care au fost incluși în experimentul de formare (școala primară Avenor, școala primară Inascool și Liceul Orizont, total 46 subiecți) și al celor care nu au fost incluși în acest experiment (total 33 subiecți). Aceasta pentru a surprinde diferențele și a constata și a interpreta datele obținute în contextul natural al învățării, marcând și aspectele particulare în grupele experimentale din România (total 40 subiecți) și în cele din Moldova (total 39 subiecți).

Dacă *Tehnologia promovării valorilor pedagogice în învățământul privat (primar)* aduce în prim plan valoarea *A ști să cauți* și elevul cu activitatea sa de cunoaștere și raportarea acesteia la mediul înconjurător, este firesc să căutăm și să depistăm sensuri ale valorii, să găsim posibilități de realizare optimă în practica învățării a acțiunilor proiectate tehnologic. Și toate acestea în mod interpretativ, prin analiza comparativă și formularea unei concluzii echilibrate, având în vedere marea diversitate a posibilităților de învățare ale subiecților experimentali, a contextelor, a conținuturilor de învățare. Astfel, prin *Tehnologia* respectivă s-a dorit aflarea unui răspuns la problemele dezvoltării valorilor pedagogice la nivelul primar al învățării, o deschidere tehnologică de pregătire a elevilor pentru încercările realității.

În principiu, activitatea de validare a rezultatelor dezvoltării valorii pedagogice a lui *A ști să cauți* s-a desfășurat pe următoarele coordonate:

1. Proba *Cercul acțiunilor*, care a presupus ca subiecții experimentali să repartizeze verbele/acțiunile incluse într-un cerc în trei casete diferite. Casetă 1: *Sunt liber atunci când...*; Casetă 2: *Sunt sigur pe sine atunci când...*; Casetă 3: *Cunosc mai bine atunci când...* Obiectivul de fapt al activității a fost acela de a stabili dacă subiecții percep semnificația noțiunilor de *a fi liber*, *de a fi sigur pe sine*, *de a cunoaște* și dacă acțiunea *de a căuta* se regăsește în casetele date și cât de des această acțiune este prezentă în opțiunile subiecților (**Anexa 12**).

2. Proba *Testul cu alegere duală* a vizat avantajele ASSC și a presupus ca subiecții experimentali să facă o alegere pentru câte una din afirmațiile expuse în tabel. Afirmațiile din tabel reflectau specificul acțiunii de a căuta diverse răspunsuri, soluții, interpretări, opțiuni în procesul de învățare (**Anexa 13**).

3. Proba *Eseu structurat*, care a presupus elaborarea unei viziuni personale, dar în baza reperelor date, ce vizează libertatea în procesul educațional, plăcerea de a învăța, relațiile cu ceilalți în activitatea de asimilare și aplicare a cunoașterii (**Anexa 14**).

Dacă examinăm rezultatele subiecților la proba *Cercul acțiunilor* vedem că acestea diferă în grupul experimental de formare și în cel de control. Spre exemplificare, repartizarea acțiunilor/verbelor în Caseta 1. *Sunt liber atunci când...* în grupul Avenor (formare) după frecvența răspunsurilor repartizarea este următoare: 1. *gândesc*; 2. *iubesc*; 3. *pot*; 4. *comunic*; 5. *știu*; în grupul Orizont (formare) și în grupul Inascool (formare): 1. *învăț*; 2. *gândesc*; 3. *comunic*; 4. *înțeleg*; 5. *relaționez*; iar în grupele de control: 1. *vorbesc*; 2. *sunt independent*; 3. *relaționez*; 4. *ofer*; 5. *fac*. Această repartizare frecvențială demonstrează că în grupele experimentale procentajul de reușită este de 66 %, iar în grupul de control de 42 %.

În felul acesta, se confirmă ideea conform căreia dezvoltarea libertății de exprimare joacă un rol fundamental în formarea personalității elevilor, fiind considerată unul dintre fundamentele esențiale ale unui elev sigur de sine și o condiție prealabilă pentru asigurarea protecției sale ca individ. De fapt, libertatea de a-și exprima liber ideile servește nu doar elevului ca atare, ci și colegilor de clasă și altor persoane cu care relaționează acesta, de aceea dezvoltarea acestei competențe este un factor de reușită.

Aceeași este situația și la completarea Casetei 2. *Sunt sigur pe sine atunci când...* în grupul Avenor (formare) și Orizont (formare) după frecvența răspunsurilor repartizarea este următoarea: 1. *studiez/învăț*; 2. *înțeleg*; 3. *pricep*; 4. *sunt susținut*; 5. *pot*; în grupul Inascool (formare): 1. *înțeleg*; 2. *cunosc*; 3. *caut*; 4. *sunt atent*; 5. *sunt susținut*; iar în grupele de control: 1. *sunt susținut*; 2. *sunt puternic*; 3. *înțeleg*; 4. *sunt mulțumit*; 5. *știu*. Această repartizare frecvențială demonstrează că în grupele experimentale procentajul de reușită este de 67 %, iar în grupul de control de 47 %. Plus la aceasta, subiecții din grupul Orizont au ales pentru a argumenta siguranța de sine atunci când învață prin acțiunea *de a căuta* pe locul 3 în ierarhizare.

Siguranța în sine, considerată ca o dimensiune principală a personalității, este importantă în viața copiilor, deoarece este o componentă complexă a eului ce se bazează pe sentimentul propriei

valori corelat cu încrederea în forțele proprii. Siguranța de sine îi permite copilului să comunice în așa fel încât să fie înțeles și respectat, să-și atingă scopurile, să-și satisfacă necesitățile și să-și apere drepturile și spațiul personal. Copilul sigur de sine își cunoaște necesitățile și dorințele personale și știe să și le satisfacă fără a aduce daune celorlalți. Copiii nesiguri pe sine așteaptă ca cei apropiați să înțeleagă singuri și să facă din proprie inițiativă tot ce le trebuie lor, iar dacă asta nu se întâmplă se supără, se încluează, reproșează. Este important ca copiii să înțeleagă ce vor de fapt: nu lucrurile pe care le dorește cineva de la ei, nu ceea ce li se impune, ci ceea ce dorește adevăratul lor eu.

Dacă ne referim la rezultatele completării Casetei 3. *Cunosc mai bine atunci când...*, atunci constatăm că în grupul Avenor (formare) și Inascool (formare) după frecvența răspunsurilor repartizarea este următoarea: 1. *învăț*; 2. *înțeleg*; 3. *citesc*; 4. *caut*; 5. *fac*; în grupul Orizont (formare) 1. *învăț*; 2. *caut*; 3. *gândesc*; 4. *citesc*; 5. *pricep*; iar în grupele de control: 1. *citesc*; 2. *studiez*; 3. *învăț*; 4. *ascult*; 5. *învăț*. Această repartizare frecvențială demonstrează că în grupele experimentale procentajul de reușită este de 59 %, iar în grupul de control de 41 %. Observăm că acțiunea *a căuta* este prezentă în opțiunile subiecților, plasându-se, după frecvență, pe locul 2.

Observăm că subiecții experimentali au făcut opțiunea pentru acțiunea *caut* ca reper al cunoașterii despre fenomene, ca doxă, primind o abordare comprehensivă. Cunoașterea, în fapt, este o căutare a adevărului, care se realizează prin reunirea a două componente distincte: pe de o parte *a căuta* și pe de altă parte *a găsi*, „câștigând”, astfel, cât mai mult adevăr. Cu cât elevii caută mai mult fapte reale, cu atât riscul de a greși este mai mic. Adoptând procesul care satisface această cerință, elevii înaintează spre realizarea scopului cunoașterii. Ținând cont de faptul că o cunoaștere cere multă muncă, subiecții sunt conduși de năzuința de a căuta și a găsi răspunsuri, ei au motive să dorească ca o anumită opinie să fie acceptată drept cunoaștere. Evident, aceasta este o condiție destul de dificilă, dacă avem în vedere cunoașterea de toate zilele. Este clar că temeiul acceptării cunoașterii, în special în experiența reală a elevului, este de ordin practic. A spune că acest elev cunoaște, nu înseamnă în realitate altceva decât a recunoaște că pot fi indicate mai multe temeuri ale opiniilor sale adevărate.

Cunoașterea desemnează o diversitate de activități și de rezultate ale activităților elevilor. În sens restrâns, noțiunii îi sunt atribuite două determinații: activitatea de producere a cunoștințelor – capacitățile sau facultățile de cunoaștere, funcționarea și limitele acestora și cunoștințe gata constituite: noțiuni, judecăți, opinii. În accepția cea mai cuprinzătoare, cunoașterea este un proces prin care elevul își dezvoltă capacitatea de a se raporta la zone tot mai extinse ale existenței. Prin

cunoaștere el pătrunde în structurile tot mai profunde ale realității, descoperind și formulând în limbaj existența și dezvoltarea obiectelor și fenomenelor.

Examinarea rezultatelor subiecților la *Testul cu alegere duală*, care a vizat avantajele lui *A ști să cauți* la nivelul de înțelegere, conform vârstei lor, a presupus alegerea, din două variante, pe cea pe care o consideră ei mai potrivită. Dacă în grupele experimentale de formare diversificarea alegerii a fost mai redusă, variantele alese încadrându-se, în temei, în varianta acceptabilă (alegerea răspunsurilor 1, 4, 6, 8, 10, 12, 13, 16, 17, 20), atunci în grupa de control diversificarea variantelor alese a fost mai mare, însumând câteva alegeri (varianta 2, 4, 5, 8, 10, 12, 14, 16, 18, 19; varianta 1, 3, 6, 8, 10, 12, 14, 16, 17, 20); varianta 2, 4, 5, 7, 9, 11, 14, 16, 17, 19). Aceste opțiuni ale subiecților experimentali demonstrează că în grupele experimentale procentajul de reușită este de 70%, iar în grupul de control de 51,3%.

Prin urmare, valoarea *A ști să cauți* este percepută de către subiecții experimentali incluși în activitatea de formare ca o *reușită evidentă*, adică ca o obținere a unui randament școlar superior, care le permite realizarea ca personalități productive, receptive față de schimbări, inteligente, creative, capabile să ia decizii și să se adapteze rapid la situații noi. Reușita școlară, concretizată în rezultatele elevilor, reprezintă o realitate școlară complexă ce include: cunoștințe, capacități intelectuale formate, abilități de aplicare a cunoștințelor, trăsături de personalitate. Plus la aceasta, *a ști să cauți* le asigură un *viitor deschis*, adică un viitor care permite comunicarea cu exteriorul. Fiecare va putea excela în anumite direcții sau va străluci în altele. Fiecare își va descoperi aptitudinile și talentele și le va fructifica.

În *a ști să cauți* „încap” și realizările personale, or, nevoia de realizare face parte dintre nevoile fundamentale, intrinseci naturii umane și este definitorie pentru ființa umană. Este nevoia de a vedea că iese ceva bun din mâna ta, din mintea ta, din munca ta, ceva la care îți place să privești și să te gândești, ceva care aduce un plus, face o diferență în viața personală și, eventual, a altora.

Descoperirea imediată atrage după sine o gimnastică a gândirii și a celorlalte procese de cunoaștere în vederea găsirii de noi soluții. Descoperirea este un efort intelectual propriu și se bazează pe considerentul că formarea competențelor trebuie consolidată cât mai devreme posibil. Învățarea prin descoperire îl situează pe elev în ipostaza de subiect al cunoașterii, care își construiește singur cunoașterea și, practic, re/elaborează cunoștințele. Prin descoperirea imediată elevul se transformă tot mai mult în propriul său educator. El explorează, reconstruiește, redescoperă, ajunge la generalizarea, recrearea și dobândirea adevărurilor prin eforturi proprii. Descoperirea îl ajută pe elev pentru învățarea ulterioară, motivat de reușita învățării personale. Din

aceste considerente, ea este o coordonată sigură a lui *A ști să cauți*. Descoperirea se derulează într-un cadru problematizat. Subiecții cunoscători sunt confrunțați cu o situație-problemă pentru soluționarea căreia nu au nici un instrument, dar îl pot găsi prin actul de descoperire.

Aprecierea elevilor are o valoare motivațională deosebită în procesul didactic. Concentrarea, progresul, performanțele sunt însoțite de aprecieri pozitive. Faptul că întărește siguranța de sine pornește de la confirmarea exprimată de orice apreciere. Orice apreciere are două aspecte: întărește, confirmă și dă siguranță elevului; constituie o recompensă stimulativă în cazul unor eforturi. Efectul stimulator al aprecierii constituie un îndemn la creșterea ulterioară a randamentului, fixează etaloane care se vor extinde și asupra activităților viitoare. Or, acceptarea psihologică a unei *aprecieri interesante* este condiționată de autoritatea personală a profesorului care o emite și stimulează căutarea în cunoaștere.

Proba 3. *Eseu structurat*, care a presupus elaborarea unei viziuni personale, pornind de la reperele date. Obiectivul a fost de a constata, în primul rând, libertatea alegerii subiectului, a temei eseului, conținutul valorificat, logica expunerii, reflectarea personalității elevului prin gândirea și expunerea lui, caracterul compact al expunerii, gustul estetic, atitudinea copilului. În felul acesta, s-a constatat o depășire procentuală a rezultatelor subiecților incluși în experimentul formativ în raport cu ceilalți subiecți.

Spre exemplificare dăm mai jos câteva variante elaborate de subiecții din grupele de formare.

Sunt fericită

Eu sunt un copil fericit pentru că sunt iubită și foarte liberă. Sunt liberă să spun ce gândesc, fără să fiu certată. Întotdeauna eu îmi spun părerea mea proprie și toți mă apreciază că sunt curajoasă. Eu vorbesc liber despre orice subiect care îmi place. La școală îmi place să merg pentru că acolo sunt apreciată. Eu mă simt specială. Am mulți prieteni și îi iubesc, îi ajut și sunt o bună colegă și o bună prietenă. Îmi place copilăria mea și libertatea mea, să spun ce e corect și să nu fiu constrânsă.(Avenor).

Libertatea mă face să mă simt inteligent

Sunt un copil fericit deoarece sunt elev la cea mai minunată școală. Această școală și doamna învățătoare mi-au oferit ocazia să ajung un elev performant. Mă simt liber în toate activitățile mele: să pun orice întrebare, să caut informațiile care mă interesează, să-mi spun opiniile personale fără să fiu criticat, să vorbesc despre subiecte interesante și să colaborez cu toți colegii. Relația mea cu cei din jur este prietenoasă, facem schimb de gânduri, de proiecte și de

experiențe. Îmi place să învăț, că mă face fericit, mă simt inteligent și nu am nici o teamă. Îmi place libertatea, să fiu liber și să visez la toate dorințele.(Inascool)

Școala mea și libertatea mea

Școala mea este ca o peșteră de comori, iar eu sunt corabia care navighează în căutarea lor. Drumul pe care îl parcurg este foarte lung, dar plin de trofee, pe care sunt liber să le găsesc. Aici în fiecare an descopăr și absorb, ca un burete, o mulțime de taine și cunoștințe noi. Aici sunt liber să gândesc. Să îmi expun părerea, să îmi fac noi prieteni și uneori, chiar, să greșesc. Fiecare comoară cucerită mă face mai puternic și încrezut să înaintez. Profesorii sunt cei care îmi orientează pânzele spre calea succesului, iar eu vâslesc sârguincios.

Școala mea, libertatea mea, Orizont-ul meu luminos! (Orizont)

Relația mea cu colegii de clasă

Relația mea cu colegii de clasă este foarte importantă. Colegii de clasă sunt pentru mine ca niște frați. Noi ne jucăm și glumim la pauză și ne ajutăm la lecții. Chiar dacă ne certăm, mereu ne împăcăm. Suntem ca o echipă, o echipă prietenoasă, în care fiecare membru este prețuit. Ar fi greu la lecții dacă această prietenie nu ar exista. De asemenea, fără pauzele pline de râsete, alături de prieteni, școala ar fi fost doar un loc de plictiseli.

Sper că relația mea cu colegii de clasă se va transforma într-o prietenie adevărată pentru toată viața. (Orizont).

Eseurile subiecților experimentali demonstrează că în grupele experimentale procentajul de reușită este de 69,6 %, iar în grupul de control este de 53 %.

În tabelul de mai jos sunt date rezultatele procentuale sintetizate, conform probelor realizate de subiecții experimentali.

Tabelul 3. 5. Rezultate procentuale sintetizate (validare)

Repartizarea grupelor	Grupele de formare						Grupele de control					
Numărul probelor	Proba 1 Cercul acțiunilor (%)			Proba 2 Test (%)	Proba 3 Eseu (%)	Media (%)	Proba 1 Cercul acțiunilor (%)			Proba 2 Test (%)	Proba 3 Eseu (%)	Media (%)
Instituția	1	2	3				1	2	3			
Școala primară	67	61	59	72	67	65,2	41	52	37	49	52	46,2

Avenor												
Școala Inascool	60	54	61	64	65	60,8	45	50	39	51	49	46,8
Liceul Orizont	71	67	57	74	77	69,2	39	41	47	54	58	47,8
Media probe	66	67	59	70	69,6		42	47	41	51,3	53	
	64						43,3					
Media generală	67,8						49,2					

Dacă ar fi să analizăm procentajul obținut în general de subiecții din România și cei din Moldova, trebuie să menționăm că diferența nu este relevantă. Vorbim despre 63 % acumulate de subiecții din București (România) și 69,2% de cei din Chișinău (Moldova).

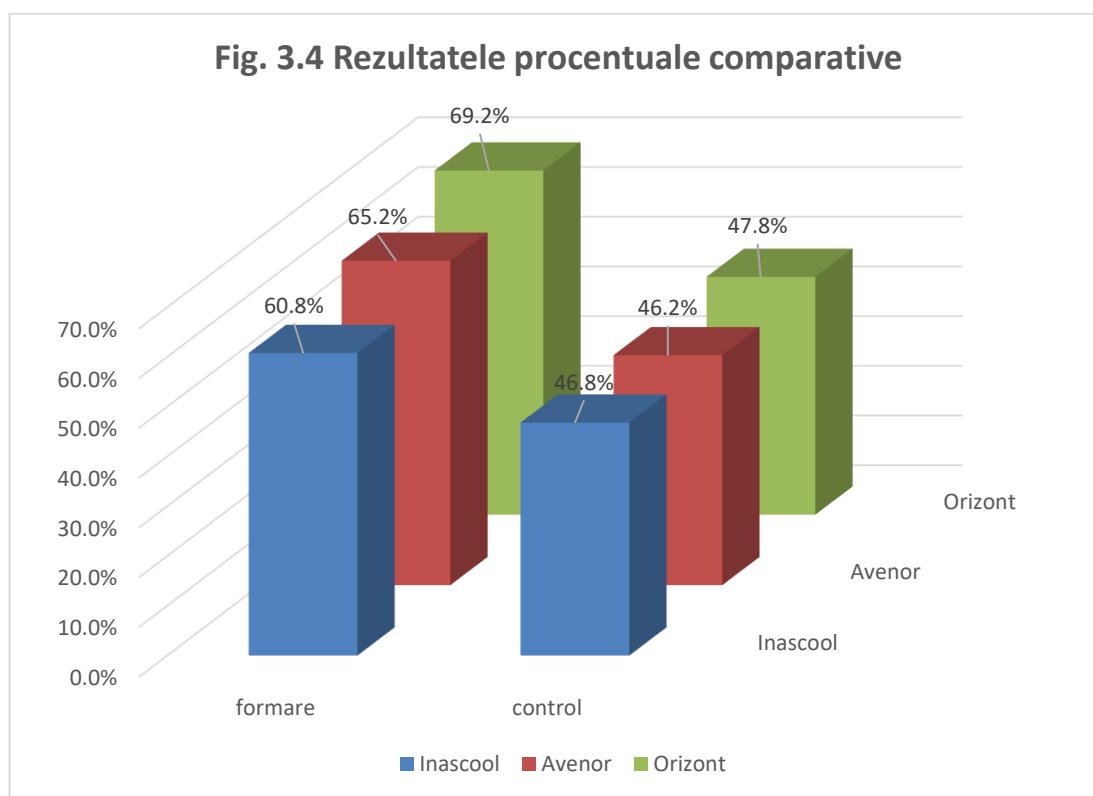


Fig. 3.4. Rezultatele procentuale comparative

Pentru confirmarea valabilității rezultatelor obținute de grupele de formare și cele de control a fost aplicat un *test statistic de semnificație*, numit *Testul Z* [Apud 135, p. 162]. Testarea semnificației unei mărimi presupune a verifica dacă această mărime este sau nu semnificativ diferită de zero, deci a testa dacă diferența dintre mărimea în cauză și valoarea zero este semnificativă. Formula testului Z este următoarea:

Formula 3.1.

$Z = (a-b)/e$, unde a și b indică mărimile (a în grupul de formare; b în grupul de control), iar e este eroarea standard a variabilei.

Formula 3.2.

Pentru a afla eroarea standard aplicăm următoarea formulă: $y^2 = b(1-b)$, unde b este mărimea în grupul de control: $y^2 = 49,2(1-49,2) = 0,2371$

Deci $y = 0,47$, $e = 0,47 : \sqrt{79} = 0,47 : 8,89 = 0,0528$

Sau $e = 5,2 \%$

Înlocuind datele în formula Z , obținem:

$$Z = (67,8 - 49,2) : 5,2 = 18,6 : 5,2 = 3,57$$

Consultând tabelul din Anexa 15 numărul 4997, 6 în dreptul indicatorului 3,5. Acest număr, înseamnă, redus la unitate 0, 4997 și reprezintă jumătate din probabilitățile căutate de noi. Înmulțind cu 2 obținem:

P (probabilitatea) = $0,4997 \times 2 = 0,9994$, ceea ce ne spune că sunt circa 99,9 % e ca diferența să fie reală. Deci putem afirma că diferența este semnificativă la acest nivel de probabilitate.

Făcând abstracție de factorii perturbatori (condiții de învățare, mediu, nivelul de competență al învățătorilor, vârsta elevilor etc.) putem deduce că valorificarea *Tehnologiei promovării valorilor pedagogice în învățământul privat (primar)* este un factor de reușită educațională la nivelul formării competenței *a ști să cauți* cu cele trei componente de bază: libertatea elevului (libertatea de a avea opinii proprii, de a le expune personal, libertatea de a lua o anumită poziție, de a transforma exprimările verbale negative în unele pozitive – *a căuta în memorie; a căuta în sursă; a căuta în propria reflecție*); dezvoltarea integrală a elevului (prin învățarea conștientă și gândire analitico-sintetică, prin relaționarea cu colegii de clasă, prin plasarea accentului pe cunoaștere și înțelegere – *a căuta în colaborare, a căuta în realitatea înconjurătoare*); implicarea situațională a elevului (prin învățarea situațională, formarea personalizată – *a căuta în experiența sa; a căuta în registrul său cognitiv*).

După cum putem constata, *Tehnologia promovării valorilor pedagogice în învățământul privat (primar)* este capabilă să furnizeze premise aplicative pentru a putea susține corect ipoteza conform căreia valoarea *A ști să cauți* este o ipostază fundamentală a acțiunilor formative în

favoarea personalității elevului în demersul educațional. Astfel, asimilarea subiectivă a realității prin situaționarea învățării se manifestă prin diverse raporturi *prin și în interiorul* demersului educațional. Totuși, pentru a menține această filiație, actorii educaționali trebuie să adopte o viziune „proaspătă”, mai constantă în acțiunea de dinamizare a valorii *A ști să cauți*. Odată promovată această valoare, acțiunile formative, evident, cer o revizuire.

3.4. Concluzii la Capitolul 3

1. Faptele și datele expuse dau o idee clară despre una din căile ce ar putea fi urmate în vederea realizării sarcinilor ce vizează dezvoltarea valorilor în învățământul privat. Aceasta este o remodificare de optică prin care se acordă componentelor *Modelului valorilor pedagogice în învățământul privat* un loc formativ fundamental, componente ce demonstrează că valorificarea lui *A ști să cauți* urmează un traseu cu trăsături bine definite. Conform exigențelor teoretice ale Modelului valorilor pedagogice în învățământul privat, degajările practice dobândesc o importanță deosebită, influențând configurația acțiunilor educaționale, condiționând o restructurare formativă a acestora. Astfel, suntem tentați să considerăm că, în materie de formare educațională, utilitatea Tehnologiei este evidentă și relevantă în însuși discursul formativ, fiind esențialmente operatorie, având o existență reală, concretă, decelată în chiar interiorul fenomenului de căutare a soluțiilor, răspunsurilor, rezolvărilor. Decupajul tehnologic determinat experimental ca un complex aprioric de elemente acționale este un fapt de practică, cu o acțiune sigură, care se prefigurează ca o alegere atunci când o idee se concretizează într-o anumită reprezentare și o anumită combinație particularizată.

2. La nivelul tehnologic al promovării valorilor subsecvente valorii *A ști să cauți* problema poate fi eludată tocmai prin faptul că, într-o situație educațională personalizată și stimulativă, transpusă la nivelul formării competenței, referentul principal devin următoarele elemente: elevul încearcă singur, independent răspuns la anumite probleme/ situații; el cercetează /examinează minuțios și caută soluții (fiind orientat unde și cum să caute); căutarea îi produce elevului plăcere, nu teamă sau frustrare. Aceste aspecte sunt cauțiuni aplicative pentru modelul pedagogic elaborat, fiind repartizate libertății personale a elevului și reflecției sale integratoare, în baza unor mici „bucăți” de realitate.

3. Analiza la nivelul „duratei lungi” ilustrează adecvarea acțiunilor de formare întreprinse, deși la început au fost destul de greu acceptate de elevi și doar o promovare constantă a putut da anumite rezultate, care s-au materializat în procentajul de creștere de la 47% (ca cel mai mare procentaj la pretestare la nivelul subiecților atât din școlile din România, cât și a celor din școlile

din Moldova) la 67,8 media procentuală la pretestare (la nivelul subiecților atât din școlile din România, cât și a celor din școlile din Moldova). Aici este vorba de înțelegerea noutății punctului de vedere abordat în contextul învățământului postmodern, optând pentru valoarea *A ști să cauți* și componentele sale subsecvente și reușind o „desprindere” de mentalitatea tradițională, recuperând, de fapt, adeziunea elevului.

CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI

Am prezentat analitico-sintetic ideile și presupuzițiile ce vizează conferirea unui conținut conceptual valorii pedagogice *A ști să cauți* în contextul unor cercetări asupra reperelor teoretice și aplicative ale valorilor pedagogice de actualitate. Abordarea în dialectica sa a acțiunii de căutare a informațiilor, a răspunsului, a soluțiilor, a faptelor s-a materializat într-o activitate formativă, reiterată în întregime prin fiecare acțiune valorică, ca proces de natură stimulativă. Din imaginea vizualizată și configurată pe parcurs, se desprind următoarele concluzii generale.

1. O consecință epistemologică de primă importanță este reafirmarea valorilor pedagogice din perspectiva oportunităților educaționale, reușindu-se dialectizarea lor printr-o actualizare hermeneutică, fapt ce transformă valorile într-un cadru referențial necesarmente aplicabil. Valorile pedagogice teoretice și practice sunt obiectivate la nivel de: *valorile pedagogice-scop (finalitățile educației și conținuturile generale ale educației)*; *valorile pedagogice-normă* (axiome, legi, principii ale educației și ale instruirii); *valorile pedagogice-mijloace* (conținuturile învățământului; metodele de învățământ și formele de organizare ale învățământului). S-a aderat la ideea că *conceptul de valoare pedagogică* reprezintă dimensiunea conștiinței *actorilor educației* și *fundamentează activitatea educațională*. Astfel, plus-valoarea dobândită prin integrarea unor cunoștințe teoretice și procedurale, susținute atitudinal la nivel pedagogic superior, exprimată prin *competența de A ști să cauți* pe fondul afirmării conceptului de personalitate integrală în plan paradigmatic – axiologic și praxiologic a devenit obiectivul principal al cercetării (Capitolul 2, 2.1. și 2.2.).

2. Acceptând principalele teze ale viziunilor teoretice, am rezumat poziția noastră sub forma următoarei premise generale: particularitățile valorii căutării se datorează solicitărilor tot mai insistente dinspre procesul de învățate, mai bine zis a unui demers refăcut din perspectiva postmodernității. Am constatat că *A ști să cauți*, ca proces iterativ face posibilă intervenția subiectului la orice nivel de activitate educațională. Pentru a conchide asupra situației așa cum o concepem în virtutea premiselor teoretice alese, putem afirma că interpretarea analitică dă acestui demers un loc anume în procesul educațional. Această viziune traduce un raport între valoare și

educație, unde acesta din urmă este considerată factor de progres socio-cultural și personal (Capitolul 2, 2.1. și 2.2.).

3. Constructul teoretic al cercetării, Modelul valorilor pedagogice în învățământul privat, fundamentează și determină specificitatea acțiunilor formative pentru fiecare entitate luată în parte: valori-scop, valori-normă, valori-mijloc și, în mod special, pentru valorile-valență și valorile-utilitate, reperând posibilitățile de evoluție până la plus-valoarea pedagogică *A ști să cauți* prin prisma ideii de libertate în context postmodern, a conceptului paradigmatic al personalității integrale și a raportării la realitate ca factor de performanță educațională. Acest construct general permite organizarea activității educaționale în baza Tehnologiei promovării valorilor pedagogice în învățământul privat (primar), *promovarea*, în acest caz, accentuând caracterul de procesualitate organizată în mod special, dinamică, de susținere a acțiunii de formare, făcând să progreseze în atingerea rezultatelor. Așadar, în actul educațional, care reprezintă în fapt socializarea experiențelor elevilor sau practici personalizate ale realului, se produc operații de decodare a realității și de înțelegere a acesteia din perspectiva valorilor-utilitate. În plus, modelul conține intrinsec trăsăturile fenomenului plus-valoric, „aducându-l” în poziție dominantă. Modelul elaborat, pentru a ajunge la configurarea esențială a valorilor pedagogice în postmodernitatea învățământului privat, este privit ca un model deductiv, iar prin Tehnologie s-a proiectat introducerea în fenomenul educațional a unor delimitări semnificative, aceasta fiind una din condițiile analizei practicii. Ipostazierea *Modelului valorilor pedagogice în învățământul privat* ca un microsistem marchează complexitatea fenomenului valorilor pedagogice. Elaborarea acestuia a urmărit depășirea critică a valorilor susținute de paradigmele pedagogiei moderne (psihocentristă – sociocentristă); corelarea valorilor promovate de paradigma pedagogică integrativă, aplicate în proiectarea curriculară, implicată și în *învățământul general privat* (Capitolul 2, 2.3).

4. Din aceste perspective, Tehnologia deține caracterele unui principiu normativ, cu derulări diferite, în conformitate cu intenția formatorului. În felul acesta, conceptualizarea lui *A ști să cauți* se îmbină cu o configurație dinamică a valorilor pedagogice în evoluția libertății de a gândi a elevului cu dominantă personalizatoare, raportată la realitate. Extensiunea pe care Tehnologia ar putea să o aibă reprezintă o cauțiune aplicativă a Modelului valorilor pedagogice în învățământul privat. Pe de altă parte, acest construct tehnologic poate fi asimilat unei viziuni transformatoare la alt nivel de formare. Oricare ar fi însă situația, suntem tentați să credem că aspectele puse în centrul acțiunilor formative sunt capabile să pună corect în evidență relația dintre valori și mediu și aceasta pentru că, în virtutea tehnologiei operaționale dinamizate, ele au referențialitate și funcționalitate (Capitolul 2, 2.3; Capitolul 3, 3.3.).

Realitatea educațională demonstrează, astfel, că Tehnologia promovării valorilor pedagogice în învățământul privat (primar) generează soluții aplicative pentru învățare, accentuând și rolul subiecților în cunoaștere, ca bază a înțelegerii, prin experiență directă și interpretare proprie. Elevii cunosc realitatea prin intermediul propriei subiectivități, încercând să o înțeleagă atât cu propriile forțe cât și împreună cu ceilalți. Oportunitățile oferite de Tehnologie dezvoltă, așadar, experiențele individuale și colective, provoacă funcționalitatea cognitivă, deoarece prin utilizarea instrumentelor tehnologice și a altor instrumente, elevii acced la sensurile reale ale mediului care îi permit ulterior integrarea socială, dezvoltarea la nivelul potențelor reale. Cunoașterea elevilor devine un proces de adaptare a comportamentului la condițiile mediului, contextului, situației, modificând permanent experiențele subiecților (Capitolul 3, 3.1. și 3.2).

5. Cercetarea aplicativă relevă existența unui *A ști să cauți* funcțional, a unei învățări active rezultate din funcționarea unor structuri tehnologice ce se desfășoară treptat în dezvoltarea valorilor, o dezvoltare mintală individuală orientată spre atingerea acelei stări pe care o reprezintă finalitățile educaționale. Competențelor subiecților experimentali de a rezolva anumite tipuri de probleme constituie indicii funcționării unor coordonate ale acțiunilor interiorizate și efective ale subiecților. În măsura în care cercetarea aplicativă întemeiază funcționalitatea acțiunilor întreprinse, ele relevă valabilitatea celor trei repere teoretice din Modelul valorilor pedagogice în învățământul privat: ideea libertății în context postmodern; conceptul paradigmatic al personalității integrale; raportarea la realitate ca factor de performanță educațională. Acest lucru reprezintă condiția de posibilitate a plus-valorii *A ști să cauți*. Nu trebuie să pierdem din vedere, pe de altă parte, că dezvoltarea valorilor pedagogice se plasează, în procesul dezvoltării, pe paliere succesive.

Dacă ne referim la fondul chestiunii și anume că cercetarea aplicativă a demonstrat semnificația și rezonanța acțiunilor tehnologice, atunci putem să menționăm că punctul de vedere promovat a fost convertit în aserțiunea educațională a valorilor dobândite. Se poate afirma că valoarea pedagogică a lui *A ști să cauți* face parte din proprietățile ontologice ale învățării, indiferent dacă aceasta se face direct sau indirect.

Eșantionul de subiecți constituit din 46 elevi din învățământul privat primar, din clasa IV de la Liceul Orizont din Chișinău, școala gimnazială Avenor și școala primară Inaschool din București, pe parcursul anului de studiu 2020-2021, a demonstrat că aplicarea *Tehnologiei promovării valorilor pedagogice în învățământul privat (primar)* este un factor de rezultativitate, ilustrând și adecvarea acțiunilor de formare întreprinse. Aceste rezultate s-au materializat în procentajul de creștere de la 47% pretestare la 67,8 media procentuală la posttestare (la nivelul subiecților atât din școlile din România, cât și a celor din școlile din Moldova). Aici este vorba de înțelegerea noutății

punctului de vedere abordat în contextul învățământului postmodern, optând pentru valoarea *A ști să cauți* și componentele sale subsecvente și reușind o „desprindere” de mentalitatea tradițională și recuperând, de fapt, adeziunea elevului (Capitolul 3, 3.2 și 3.3.).

RECOMANDĂRI

1. Modelul valorilor pedagogice în învățământul privat cuprinde câteva componente principale, cum ar fi coerența în formarea personalității deschise, integrale; adecvarea conceptului paradigmatic al personalității integrale; consecutivitatea raportării la realitate ca factor de performanță educațională, fapt ce poate genera *aplicarea lui la noi domenii*, ca, de exemplu, ***Microsistemul regulilor comportamentale ale elevilor***, bazat pe coordonatele plus-valorii *A ști să cauți*, într-o interacțiune a elevului cu lumea reală în mod direct, independent, asimilativ.
2. Din construcția tehnologică a subsecvențelor plus-valorii pedagogice rezultă un mod specific de cunoaștere, *cunoașterea prin efortul intelectual al căutării*, al descoperirii, al înțelegerii personalizate, iar oportunitățile oferite de contextul valorilor pedagogice normă provoacă afirmarea funcționalității acțiunilor de dezvoltare a valorilor, lucru deosebit de util în *valorificarea ulterioară a principiului libertății* ca trecere de la ignoranță la cunoaștere. În acest context, relevanța constă în elaborarea ***Ghidului metodologic „Cum să căutăm cunoașterea”***.
3. Cercetarea particularităților valorilor pedagogice în învățământul privat poate face dovada necesității organizării unor serii de întruniri la nivel național, ca rezultat fiind structurat ***Profilul funcțional valoric al instituției de învățământ privat***, printr-o „dezechilibrare” a stării anterioare și motivarea unor noi căutări, ipotezări, interpretări, argumentări.
4. Rezultatele cercetării fac posibilă, de asemenea, configurarea unui ***Instrumentar pedagogic pentru amplificarea valorilor (IPAV)***, ca fiecare elev să-și poată „clădi” propria personalitate, să contureze formularea nucleului de valori personale, la care să adere permanent, ca scop și obiective educaționale, refăcând continuu „drumul” pe care merge. *IPAV poate deschide mai multe perspective pentru rezolvarea problemelor legate de valori.*

BIBLIOGRAFIE

1. AIFTINCĂ, M. *Valoare și valorizare. Contribuții moderne la filosofia valorilor*. București: Editura Academiei Române, 1994. 223 p. ISBN 973-27-0425.
2. ALBULESCU, I. *Doctrine pedagogice*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2007. 400 p. ISBN 978-973-30-1958-9.
3. ALBULESCU, I. *Morală și educație*. Cluj-Napoca: Erikon, 2008. 234 p. ISBN 9789737571274.
4. ALBULESCU, I., ALBULESCU, M. *Orientări în filosofia contemporană a educației*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2018. 224 p. ISBN 978-606-31-0508-1.
5. ALBUȚ, C. *Elemente de antropologie, etică și axiologie*. Iași: Editura Societății Academice „MateiTeiu Botez”, 2005. 187 p. ISBN 973-7962-69-9.
6. ANDREI, P. *Filosofia valorii*. București: Fundația Regelui Mihai, 1945. 238 p.
7. ANDREI, P. *Filosofia valorii. În : Opere Sociologice*. București: Editura Academiei Române, Vol.1, 1973. 465 p.
8. ANDREI, P. *Sociologie generală*. Iași: Polirom, 1997. 391 p. ISBN 973-92-48-51-9.
9. ANTONESCU, G. G. *Istoria pedagogiei: Doctrinile fundamentale ale pedagogiei moderne*. București: Editura Națională Ciornei, 1930. 540 p.
10. ANTONESEI, L. *Paideea. Fundamente culturale ale educației*. Iași: Editura Polirom, 1996. 128 p. ISBN 973-9248-08-x.
11. ARISTOTEL. *Politica*. București: Editura Biblioteca Politică, 1924. 333 p.
12. ARISTOTEL. *Etica nicomahică*. București: Editura Științifică și Enciclopedică, 1988. (7-8) 408 p.
13. BĂRZESCU, I. *Axiologie*. Timișoara: Editura Tipografia Universității Timișoara, 1994. 136 p.
14. BÂRLOGEANU, L. *Paradigma educațional-umanistă în contextul postmodernității*. În: Păun, E., Potolea, D. *Pedagogie. Fundamentări teoretice și demersuri aplicative*. Iași: Editura Polirom, 2002. 248 p. ISBN 973-681-106-9.
15. BERTRAND, R. *Despre educație*. Tradus S. G. Drăgan, București: Editura Humanitas, 2019. 264 p. ISBN 9789735063535.
16. BINET, A. *Idei moderne despre copii*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1975. 260 p. ISBN ABINIDED 1975.
17. BOBOC, A. *Filosofia contemporană. Orientări și stiluri de gândire semnificative*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1995. 230 p. ISBN 973-30-4004-5.

18. BOBOC, A. *Etică și axiologie în opera lui M. Scheller*. București: Editura Științifică, 1971. 246 p.
19. BOBOC, A. *Filosofia contemporană. Orientări și tendințe în filosofia nemarxistă din sec. XX*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1980. 227 p.
20. BONDREA, A. *Sociologia culturii*. Ediția a V-a; București: Editura Fundației România de mâine, 2006. 318 p. ISBN 9789737255365.
21. BONTE, P., IZARD, M. *Dicționar de etnologie și antropologie*. Iași: Editura Polirom, 1999. pp. 691-693. /718 p. ISBN 9736833399.
22. BOROZAN, M., SADOVEI, L., PAPUC, L., OVCERENCO, N. *Fundamentele științelor educației. Manual universitar*. Chișinău: U.P.S. „Ion Creangă”, 2014. 446 p. ISBN 978-9975-46-207-5.
23. BRĂGUȚĂ, V. *Valori pedagogice ale învățământului preuniversitar*. Chișinău. În: **Patrimoniul cultural: Cercetare și valorificare. Culegere de studii**. Chișinău: Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, 2018. 370/406 p. ISBN 978-9975-136-87-7.
24. BRĂGUȚĂ, V. *Contribuția învățământului preuniversitar privat în realizarea idealului educațional în epoca contemporană*. Chișinău. În: **Didactica Pro. Revista de teorie și practică educațională**, nr.6 (130), 2021. 6-9/52 p. ISSN 1810-6455.
25. BRĂGUȚĂ, V. *Abordarea pedagogică a valorilor*. Chișinău. În: **Probleme actuale ale științelor umaniste-vol XVII, partea I**. 2018. 38/448 p. ISBN 978-9975-46-393-5.
26. BRĂGUȚĂ, V. *Pentru o pedagogie a valorilor*. În: **Univers Pedagogic nr.1 (73)**, Chișinău, 2022. 117 p. ISSN-1811-5470.
27. BRĂGUȚĂ, V. *Implementarea valorilor pedagogice în realitatea școlară*. În: **Euromentor Journal**, vol IX nr. 3, București: Editura Prouniversitaria , 2018. 32/109 p. ISSN 2068-780X.
28. BRĂGUȚĂ, V. *Un model al valorilor pedagogice în educația integrală*. În: **Țvircun Victor Firul viu, ce leagă timpuri**. Chișinău: Editura Cartidact, 2020. 359/806 p. ISBN 978-9975-3469-1-7.
29. BRĂGUȚĂ, V. *Valoarea ca reper fundamental în educația postmodernă*. Chișinău. În: **Didactica Pro. Revista de teorie și practică educațională**, 2022. nr.1 (131), .14-18/54 p. ISSN 1810-6455.
30. BRĂGUȚĂ, V. *Contribuția pedagogiei din Republica Moldova la promovarea conceptului de valoare educațională*. În: **Teoria și practica educației prin optim axiologic**. În: **Probleme actuale ale științelor umaniste-vol XIX, partea I**. Chișinău, 2021. 47/403 p. ISBN 978-9975-46-393-5.

31. BRĂGUȚĂ, V. *Evoluția valorică a curriculumului în contextul actual al schimbărilor* În: *Univers Padagogic*, nr.3 (71), Chișinău, 2021. 27-32/120 p. ISSN-18115470.
32. BRĂGUȚĂ, V. *Fundamente filosofice, sociologice și psihologice ale conceptului de valoare*. În: *Язык и актуальные проблемы образования : сборник УП Международной научно-практической конференции, посвященной юбилею известного российского учёного- педагога, академика О.С. Ушаковой, Москва МПГУ, 2021г- с. 220-228. ISBN 978-5-94755-945-8.*
33. BRĂGUȚĂ, V. *Organizarea și specificul educației timpurii. Studiul comparativ în învățământul preșcolar public și particular din România*. Chișinău: Editura Lexon-Prim, 2021. 112 p. ISBN 978-9975-3268-8-9.
34. BRĂGUȚĂ, V. *Rolul competenței relaționale în învățământul preuniversitar privat*. Chișinău: Editura Lexon-Prim, 2022. 95 p. ISBN 978-9975-163-20-0.
35. BRUNER, J .S. *Pentru o teorie a instruirii*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1970. 206 p. ISBN 371.322 159.953.5.
36. BUNESCU, Gh. *Școala și valorile morale*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1998. 268 p. ISBN 9733051063.
37. CALLO, T . *Școala științifică a pedagogiei transprezente*. Chișinău: Editura Pontos, 2010. 319 p. ISBN 978-9975-51-194-0.
38. CALLO, T. *Aspecte specifice cercetării pedagogice actuale*. În: *Interogații pedagogice*, Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, 2017. p.5-19. ISBN 978-9975-48-106-9.
39. CALLO, T. *O pedagogie a integralității: Teorie și practică*. Chișinău: CEP USM, 2007. 171 p. 978-9975-70-161-7
40. CALLO, T. *Pedagogia practică a atitudinilor*. Chișinău: Editura Litera, 2014. 240 p. ISBN 978-9975-74-340-2.
41. CALLO, T., În: HADÂRCA, M. *Educația integrală. Fundamentări teoretico-paradigmatice și aplicative*. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, 2015. 248 p. ISBN 978-9975-48-096-3.
42. CALLO, T., PÂSLARU, Vl. *Perspectiva axiologică asupra educației în schimbare*. Chișinău: Academia de Științe a R. Moldova, Institutul de Științe ale Educației, 2011. 181p. ISBN 978-9975-56-030-6.
43. CĂLIN, M. *Filosofia educației*. București: Editura Aramis, 2001. 144 p. ISBN 9789738066748.
44. CERGHIT, I., VLĂSCEANU, L. *Curs de pedagogie*. București: Universitatea din București, 1988. 388 p.
45. CIOLAN, L. *Învățarea integrată. Fundamente pentru un curriculum transdisciplinar*. Iași: Editura Polirom, 2008. 280 p. 9789734610341.

46. CIUHRUI-MORARU, T. *Filosofia culturii*. Chișinău: Tipografia Academiei de Științe, 1999. 112 p. ISBN 9975-62-042-6.
47. CLAPAREDE, E. *Educația funcțională*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1973. 172 p. ISBN 3006846 IPTIMED.
48. *Codul educației al R. Moldova*. În: Monitorul Oficial, nr. 319-324/633 din 24.10.2014. https://www.legis.md/căutare/getResults?doc_id=15141&lang=ro# (vizitat 18.08.2021).
49. COJOCARU, V. *Teoria și metodologia transferului inovational în învățământul superior*. Chișinău: Editura Pontos, 2010. 244 p. ISBN 978-9975-51136-0.
50. COMENIUS, J.A. *Didactica magna*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1970. 210 p.
51. *Concepția educației în Republica Moldova*. <http://dspace.usm.md:8080/xmlui/handle/123456789/2878> (vizitat 18.08.2021).
52. CORBU, H. *Deschideri către valori. Studii, eseuri, atitudini*. Chișinău: Cartea Moldovei, 2003. 456 p. ISBN 997-560-12-78.
53. CRISTEA, S. *Concepte fundamentale în pedagogie, vol. 1, Pedagogie / Științele pedagogice / Științele educației*. București: Editura Didactică Publishing House, 2016. 108 p. ISBN 9786066833776.
54. CRISTEA, S. *Concepte fundamentale în pedagogie, vol. 6. Instruirea / Procesul de învățământ*. București: Editura Didactică Publishing House, 2017. 131 p. ISBN 5948489356070.
55. CRISTEA, S. *Concepte fundamentale în pedagogie, vol.4. Conținuturile și formele generale ale educației*. București: Editura Didactic Publishing House, 2016. 185 p. ISBN 978-606-683-444-5.
56. CRISTEA, S. *Concepte fundamentale în pedagogie. Vol.3, Finalitățile Educației*. București: Editura Didactică Publishing House, 133 p. ISBN 5948489355134.
57. CRISTEA, S. *Concepte fundamentale în pedagogie, vol.2, Educația, Concept și analiză*. București: Editura Didactic Publishing House, 2016. 115 p. ISBN 9786066833783.
58. CRISTEA, S. *Concepte fundamentale în pedagogie, vol.5, Sistemul de educație/ învățământ*. București: Editura Didactic Publishing House, 2017. 140 p. ISBN 5948489355721.
59. CRISTEA, S. *Dicționar de pedagogie*. Chișinău: Editura Litera, 2000. 400 p. ISBN 9975742483.
60. CRISTEA, S. *Dicționar de termeni pedagogici*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1998. 479 p. ISBN 973-30-5130-6.
61. CRISTEA, S. *Dicționar Enciclopedic de Pedagogie, vol. I, A-C*, București: Editura Didactică și Pedagogică, 2015. 831 p. ISBN 978-606-683-295-3.

62. CRISTEA, S. *Fundamentele științelor educației: Teoria generală a educației*. Chișinău:Editura Litera , 2003. 240 p .ISBN 973-7916-52-2.
63. CRISTEA, S. *Studii de pedagogie generală*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2004. 248 p. ISBN 973-30-2778-2.
64. CRISTEA, S. *Teorii ale învățării*. Modele de instruire. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2005. 192 p. ISBN 973-30-1089-8.
65. CUCOȘ, C. *Educația religioasă, conținuturi și forme*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1996. 261 p. ISBN:973-30-5636-7.
66. CUCOȘ, C. *Educația. Dimensiuni culturale și interculturale*. Iași: Editura Polirom, 2000. 288 p. ISBN 973-683-445-X.
67. CUCOȘ, C. *Istoria pedagogiei. Idei și doctrine pedagogice*. Iași: Editura Polirom, 2017. 352 p. ISBN 9789734671113.
68. CUCOȘ, C. *Pedagogie și axiologie*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1995. 160 p. ISBN 973-30-4398-2.
69. CUCOȘ, C. *Pedagogie*. Iași: Editura Polirom, 2006. 464 p. ISBN 973-681-063-1.
70. CULDA, L. *Omul, valorile și axiologia*. București: Editura Științifică și Enciclopedică, 1982. 248 p.
71. CUZNETOV, L. *Filosofia și axiologia educației*. Chișinău: Universitatea Pedagogică de Stat „ Ion Creangă” , 2017. 121 p. ISBN 978-9975-46-322-5.
72. CUZNETOV, L. *Educația prin optim axiologic. Teorie și practică*. Chișinău: Editura Universitatea Pedagogică „Ion Creangă” 2010. 159 p. ISBN: 978-9975-4073-2-8.
73. CUZNETOV, L. *Cultura educației familiale*. Chișinău: CEP USM, 2020. 305 p. ISBN 978-9975-152-21-1.
74. DANDARA, O. *Orientări valorice în formarea profesională*. Teză de doctorat, Chișinău, 2015. 184 p.
75. DE LANDSHEERE,V., DE LANDSHEERE, G. *Definirea obiectivelor educației*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1979. 284 p.
76. DELORS, J. *Comoară Lăuntrică. Raportul către UNESCO al Comisiei Internaționale pentru Educație în secolul XXI*. Iași:Editura Polirom, 2000. 240 p. ISBN 973-683-549-9.
77. DEWEY, J. *Democrație și educație*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1972. 340 p.
78. DEWEY, J. *Fundamente pentru o știință a educației*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1992. 364 p. ISBN 973-30-1125.
79. *Dicționarul Larousse de sociologie*. București: Univers Enciclopedic, 1996. 368 p. ISBN 973-9243-22-3.

80. DIDIER, J. *Larousse. Dicționarul de filozofie*, București:Editura Univers Enciclopedic, 1999, 360 p. ISBN73-9243-00-2.
81. DORON, R., PAROT, F. *Dicționar de psihologie*. București: Editura Humanitas, 1999. p. 896. ISBN 973-50-1164-6.
82. DULAMA, M.E. *Fundamente despre competențe. Teorie și aplicații*. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană, 2010. (18-20). 435p. ISBN:9735952262.
83. DURKHEIM, E. *Educație și sociologie*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1980. 112 p.
84. *Enciclopedia de filozofie și științe umane*. București: Editura ALL, 2004. 1208 p. ISBN 973-68-561-3.
85. FAURE, E. *A învață să fii. Un Raport UNESCO*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1974. 380 p.
86. FLEW, A. *Dicționar de filozofie și logică*. București: Editura Humanitas, 1999. 364 p. ISBN 973-28-0966-3.
87. GABREA, I. I. *Școala creatoare*. București: Editura Casei Școlilor, 1927, 504 p.
88. GAGNE, R. M., BRIGGS, L.J. *Principii de design al instruirii*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1977. 284 p.
89. GULIAN, C.I. *Axiologie și istorie*. București: Editura Academiei Române, 1987. 268 p.
90. GULIAN, C.I. *Axiologie și istorie în gândirea contemporană*. București: Editura Academiei Române, 1991. 264 p.
91. GUȚU, V., *Pedagogie*. Chișinău: Universitatea de Stat din Moldova, 2013. 508 p. ISBN: 978-9975-71-450-1.
92. HADÎRCA, M. *Educația și criza de valori*. În: Didactica Pro. Revista de teorie și practică educațională, nr. 3 (61), 2010. p.2-6/60. ISSN 1810-6455.
93. HADÎRCA, M. *Educația ca acțiune de schimbare și de inițiere în lumea valorilor*. În: *Perspectiva axiologică asupra educației în schimbare*. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, 2011. p. 23-33.
94. HERBART, J. Fr. *Prelegeri pedagogice*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1976. 123 p.
95. HUMBOLT, W. *Diversitatea structurală a limbilor și influența ei asupra umanității*. București: Editura Humanitas, 2008. 425 p. ISBN 978-973-50-2013-2.
96. ILUȚ, P. *Valori, atitudini și comportamente sociale*. Iași: Editura Polirom, 2004. 256 p. ISBN 9789736817632.

97. IONEL, V. *Fundamentele pedagogiei*. Craiova: Editura Universitară Craiova, 2004. 164 p. ISBN 973-8043-501-1.
98. JANKELEVITCH, V. *Curs de filosofie morală*. Iași: Editura Polirom, 2011. 252 p. ISBN 978-973-46-0734-1.
99. JOIȚA, E. *Știința educației prin paradigme*. Iași: Editura Institutul European, 2009. 360 p. ISBN 978-973-611-605-6.
100. KANT, Im. *Despre pedagogie*. București: Editura Paideia, 2015. 80 p. ISBN 9785735961046.
101. KANT, Im. *Tratat de pedagogie*. București: Editura Agora, 1992. 150 p. ISBN 973-95272-6-4.
102. KANT, Im. *Critica rațiunii pure*. București: Editura Paideia, 2019. 1062 p. ISBN 9786067483086.
103. KNELLER, G. E. *Logica și limbajul educației*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1973. 284 p.
104. KUHN, TH. S. *Structura revoluțiilor științifice*. București: Editura Humanitas, 1999. 290 p. ISBN 973-28-0946-9.
105. *Legea Educației Naționale nr. 1 /5 ianuarie 2011*, publicat în Monitorul Oficial al României, Partea I, nr. 8 din 10 ianuarie 2011.
106. *Legea învățământului nr. 84 din 24 iulie 1995*, publicat în Monitorul Oficial al României, nr. 167 din 31 iulie 1997.
107. *Legea Învățământului. Nr. 547 din 21 iulie 1995*, publicat în Monitorul Oficial al R.Moldova, nr.62-63, art. 692 din 09 noiembrie 1995.
108. LENOIR F. *Miracolul Spinoza. O filosofie menită să ne lumineze calea*. București: Editura Pholobia, 2019. 176 p. ISBN 978-606-8560-85-4.
109. LISIEVICI, P. *Calitatea învățământului*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1997. 158 p. ISBN 973-30-5499-2.
110. LOCKE, J. *Câteva cugetări despre educație*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1971. 184 p.
111. LOCKE, J. *Eseuri asupra intelectului omenesc*. vol 1-2, București: Editura Științifică, 1961. 456 p. ISBN 11447 CPCSES.
112. MARSHALL, G., *Oxford. Dicționar de sociologie*. București: Editura Univers Enciclopedic, 2003. (pp.667-669) 710 p. ISBN 973-637-004-6.
113. MARȚIAN, I. *Valori umane în reflecția filosofică*. Arad: Editura Multimedia, 1998. 42 p. ISSN 1453-8008.

114. MÂNCIU, M. *Știința valorilor în spațiul românesc*. Vol 1. București: Editura Academiei Române, 1995. 244 p. ISBN 973-27-0530-2.
115. MÂNCIU, M. *Studiu introductiv la axiologia românească. Antologie*. București: Editura Eminescu, 1982. 574 p.
116. MÂNDĂCANU, V. *Etica pedagogică*. Chișinău: Editura Lyceum, 2001. 244 p. ISBN 9975-9635-0-1.
117. MONTAGNE, *Eseuri*, vol. I, București: Editura Minerva, 1984. (163) 394 p. ISBN 5012982IPBACES.
118. MUREȘAN, V. *Comentarii la Republica lui Platon*. București: Editura Metropol, 2000. 320 p. ISBN 973-562-120-7.
119. MUREȘAN, V. *Etica lui Aristotel*. București: Editura Universității, 2011. 151 p. ISBN 978-973-737-928-3.
120. Oxford, *Dicționar de sociologie*. București: Editura Univers Enciclopedic, 2003, 710 p. ISBN 973-637-004-6.
121. PASCADI, I. *Din tradițiile axiologice românești*. București: Editura Științifică, 1970. 375 p. ISBN 3128-13-1918.
122. PĂUN, E. *O lectură a educației prin grila postmodernității*. În: Emil Păun, Dan Potolea, coordonatori, *Pedagogie. Fundamentări teoretice și demersuri aplicative*. Iași: Editura Polirom, 2002. 19-24/248 p. ISBN 973-681-106-9.
123. PĂUN, E., POTOLEA, D. *Pedagogie*. Iași: Editura Polirom, 2001. 245 p. ISBN 973-681-106-9.
124. PÂRVAN, V. *Idei și forme istorice. Despre valorile istorice*. În: Mânciu, M. *Studiu introductiv la axiologia românească. Antologie*. București: Editura Eminescu, 1982, 135-162 p. ISBN 973-23-04-08-1.
125. PÂSLARU, V. *Valoare și educație axiologică: definiție și structurare*. În: Didactică Pro, Revista de teorie și practică educațională, nr.1(35), 2006. 3-8/60p. ISSN 1810-6455.
126. PESTALOZZI, J. H. *Cum își învață Gertude copiii*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1977. 159 p.
127. PIAGET, J. *Psihologie și pedagogie*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1972. 161 p. ISBN 4826582IPORAPS.
128. PICHIU, D., ALBUT, C. *Teoria valorii și elemente de praxiologie*. Iași: Editura Gh.Asachi, 1994. 267 p. ISBN 9739622259.
129. PLATON, *Republica*. În: *Opere vol.V*. București: Editura Științifică și Enciclopedică, 1986 (177) 502 p.
130. PLATON. *Opere*. Volumul 5. București: Editura Științifică și Enciclopedică, 1986. 502 p.

131. *Programul de dezvoltare strategică al Ministerului Educației pentru anii 2011-2014.*
<http://archive.erisee.org/downloads/2013/2/Strategic%20development%20document%202012-2014%20RO.pdf> (vizitat 18.08.2021).
132. RALEA, M. *Valori*. București: Editura Fundația pentru literatură și artă „Regele Carol II”, 1935. 164 p.
133. RÂMBU, N. *Tirania valorilor. Studii de filosofia culturii și axiologie*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2006. 420 p. ISBN 973-30-1211-4.
134. Registru A.R.C.I.P. <https://www.google.com/search?q=beta.aracip.eu&rlz=1C1CHBF>
(consultat 23.04.2020)
135. ROTARIU, T., ILUT, P. *Anchetă sociologică și sondajul de opinie. Teorie și practică*. Iași: Editura Polirom, 2001. 215 p. ISBN 973-683-640-1.
136. ROUSSEAU, J. J. *Emil sau despre educație*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1973. 472 p.
137. SILISTRARU, N. *Valori ale educației moderne*. Chișinău: Editura Combinatul Poligrafic, 2006. 176 p. ISBN 9789975968508.
138. SPĂTĂRELU, E. *Efectul competiției instituționale asupra calității educației în învățământul preuniversitar*. Cernica: Editura Universității Adventus, 2020. 150 p. ISBN 978-606-9065-14-3.
139. SPINOZA, B. *Etica*. București: Editura Seneca, 2017. 418 p. ISBN 978-606-93745-8-0.
140. SPINOZA, B. *Despre Dumnezeu, Natură și Om*. București: Editura Lumen, 1919. 32 p.
141. STAN, L. Gh. *Educație și valori*. Iași: Editura Spiru Haret, 1997. 177 p. ISBN 9739259057.
142. STANCIU, I. GH. *Istoria pedagogiei*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1997. 179 p. ISBN 9733059285.
143. STANCIU, I. Gh. *Școala și doctrinele pedagogice în secolul XX*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1995. 388 p. ISBN 9733038725.
144. STANCIU, I. Gh. *Școala și doctrinele pedagogice în secolul XX*. Iași: Editura Institutul European, 2006. 304 p. ISBN 973-611-430-9.
145. STOLOVITCH, H.D., KEEPS, E.J. *Formarea prin transformare*. București: Editura Trei, 2017. 428 p. ISBN 978-606-40-0290-7.
146. SUCHODOLSKI, B. *Pedagogia și marile curente filozofice. Pedagogia esenței și pedagogia existenței*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1970. 96 p.
147. TĂNASE, AL. *Cultură și umanism*. Iași: Editura Junimea, 1973. 266 p.
148. THORNDIKE, E.L. *Învățarea umană*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1983. 172 p.
149. ȚVIRCUN, V. *Valorificarea criteriului istoricității în pedagogie*. București: Editura Litera Educațional, 2012. 310 p. ISBN 9786068481913.

150. ȚVIRCUN, V. *Un formaj al educației în geomodernitate*. În: Univers Pedagogic, 2008, nr. 3-4, 15-20/60 p. ISSN: 1811-5470.
151. ȚVIRCUN, V. Teoretizarea și empiricul în dezvoltarea intelectuală. În: Didactica Pro..., 2009, nr. 2-3, 25-29/112 p. ISSN: 1810-6455.
152. ȚVIRCUN, V. Consemnarea istoricității în pedagogie. În: Euromentor, 2012, nr. 1, 20-29/150 p. ISSN 2067-7839.
153. VĂIDEANU, G. *Educația la frontieră dintre milenii*. București: Editura Politică, 1988. 326 p.
154. VIANU, T. *Filosofia culturii și teoria valorilor*. București: Editura Nemira, 1998. 62 p. ISBN 973-569-276-4.
155. VIANU, T. *Introducere în teoria valorilor: însemnată pe observația conștiinței*. București: Editura Albatros, 1997. 134 p. ISBN 973-24-0441-8.
156. VOICU, B. *Valorile și sociologia valorilor*. <http://www.iccv.ro/valori/texte/valori-cvb,%20v4.pdf> (vizitat 18.08.2021).
157. VOICU, B., VOICU, M., *Valori ale românilor: 1993-2006. O perspectivă sociologică*, Iași: Institutul European. 2007. 320 p. ISBN 978-973-611-487-8.
158. WEBER, M. *Teorie și metodă în științele culturii*. Iași: Editura Polirom, 2001. 184 p. ISBN 978-683-578-2.
159. ZAMFIR, C. VLĂSCLEANU, L. *Dicționar de sociologie*. București: Editura Babel, 1998. (pp. 661-663) 753 p. ISBN 9734810111.
160. БРАЖЕ, Т. Г. *Интеграция предметов в современной школе*. Москва :В Литература в школе, 1996, т. 5, с. 150-154. ISSN 01303414.
161. КАГАН, М. *Философская теория ценности*. Санкт-Петербург: ТК Петролис, 1997. 136 p.
162. КАРПУШИНА, Л. , КАПЦОВ, А. *Аксиологическая направленность личности*. Самара: ИПК „Содружество”, 2007. 44 с.
163. ЭНГЕЛЬГАРТ, В.А. *Интегрализм – путь от простого к сложному в познании жизни*. В: Вопросы философии, 1970, No 11, с. 46-51. ISSN 0042-8744.
164. ACKERMAN, D.B., Intellectual and practical criteria for successful curriculum integration. In: Jacobs, H.H. *Interdisciplinary curriculum: Design and implementation*. Alexandria VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 1989, pp. 25-37/99 p ISBN 0-87120-165-8.
165. BLOOM, B.S. *Taxonomy of Educational Objectives, Handbook I: Cognitive Domains*, New York, Publisher: David Mc. Kay Company Inc., 1971. 216 p.

166. BOUDON, R. *The origin of values: sociology and philosophy of beliefs*. London: Publisher New Brunswick, N.J. London: Transaction Publishers. 2009. 237 p. ISBN 9781315133645.
167. BUKOVSKA, G., SIWINSKA - GORZELAK. *School competition end the quality of education: introducing market incentives into public services*. Warsaw: In Economics of Transition 19(1): (151-177) 2011. Cod 10.1111/j.1468-0351.2010.00397.x.
168. DRAKE, S. M., *Creating Integrated Curriculum. Proven Ways to Increase Student Learning*, Thousand Oaks: Publisher Corwin Press Inc., 1999. 256 p. ISBN 080396716.
169. FOGARTY, R., *The Mindful School: How to Integrate the Curriculum*. Palatin, Washington: Iri Skylight Ed., 1991. 128 p. ISBN 0-932935-31-1.
170. GREEN, S. *Good Value*. London: Publisher Allen Lane, 2009. 224p. ISBN 1846142369.
171. HAYDON, G. *Values for education leadership*. London: Publisher Sage, 2007. 128 p. ISBN 9781412934688.
172. KERR, B., MILLER, W., KERR, G., DESHOMMES, R. *Interethnic Competition for Classroom Teacher. Assistant Principal, Principal and Administrator Jobs In Multiethnic U.S. School Districts*. Massachusetts: In The American Review of Public Administration, Vol. 46, Nr. 4, 2016. 459-477 p. ISSN 0275-0740.
173. MOSS, B., THOMPSON, N. *Meaning and values: Developing empowering practice. A learning and development manual*. Lyme Regis: Publisher Russell House Publishing edition, 2008. 110 p. ISBN 1905541317.
174. NIELSEN, M. E., *Integrative learning for young children: A thematic approach*. Florida, West Melbourne: In Educational Horizon, 1989, nr. 68 (1), (18-24) 58 p. ISSN 0013175X.
175. ROKEACH M. *Introduction in: Understanding Human Values. Individual and Societal*. New-York Publisher Free Press, 2000. 230 p. ISBN 0743214560.
176. ROKEACH, M. *The Nature of Human Values*. New-York, Publisher Free Press 1973. 438 p. ISBN 0029267501.
177. SCHELER, M. *Formalism in Ethics and Non-Formal Ethics of Values*. Trans. Manfred S. Frings and Roger L. Funk. Evanston, Illinois: Publisher Northwestern University Press, 1973. 620 p. ISBN 0810106205.
178. SCHELER, M. *On the Eternal in Man*. Trans. Bernard Noble. Hamden: Shoe String Press, 1972. 480 p. ISBN 020801280X.
179. SCHWARTZ, H. *Shalom Basic Human Values* [https:// www. researchgate.net/ publication/ 286951722 Basic human values Theory measurement and applications](https://www.researchgate.net/publication/286951722_Basic_human_values_Theory_measurement_and_applications)(Vizitat 18.08.2021).

180. SILL, D. ., *Integrative Thinking, synthesis and creativity in interdisciplinary studies*. In: *The Journal of Education*, Pennsylvania, Publisher: Penn State University Press, 1996. vol. 45 (2), p. 114-128. ISSN 0021-3667.
181. WEISBERG, M. RYAN, M. *Epistemic landscapes and the division of cognitive labor*. Vol. 76 No. 2 Chicago: Published by The University of Chicago press, 2009. p. 225-252.
182. BELL, D. *Vers la société post-industrielle*. Paris, Éditeur: Rober Laffont, 1976. 446 p. ISBN 69 FRF.
183. BERTRAND, Y., VALOIS, P., JUTRAS, F. *L'écologie a l'école*. Paris: Editeur Presses Universitaires de France, 1997. 219 p. ISBN 2130478034.
184. BOUDON, R. BESNARD Ph, CHERKAOUI M, LECUYER B.P, *Dictionnaire de la sociologie*. Paris: Editeur Larousse, 1995, p. 223-236. ISBN 10:2037203136.
185. DE LANDSHEER G. *Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation*. Paris: Presses Universitaires de France, 1992. 384 p. ISBN 213044914X.
186. DE LANDSHEER, V. *L'éducation, la formation*, Paris: Publisher Presses Universitaires de la France, 1992. 734 p. ISBN 2-13-044877-1.
187. *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation, 2-e édition mise à jour et augmentée*. Paris: Editeur Nathan, 1998, p. 1079-1082. 1167 p. ISBN 2091908878.
188. DIDIER, J. *Dictionnaire de la philosophie*. Paris: Editeur Larousse, 1995, 301 p. ISBN 2037203128.
189. *Dix années de réformes au niveau de l'enseignement obligatoire dans l'Union européenne, (1984-1994)* Bruxelles: Editeur Eurydice (European Education and Culture Executive Agency, 2010. 320 p. ISBN 2-87-116-254-9.
190. HUBERT, R . *Traité de pédagogie générale*. Paris : Editeur Presses Universitaires de France, 1965. 688 p.
191. LAVELLE L. *Traité des valeurs*. vol. II. Paris : Editeur: PUF, 1950. 753 p. Collection DITO.
192. MORANDI, F. BORDERIE, R. *Dictionnaire de pédagogie. 120 notions clés. 320 entrées. Classement thématique*. Paris: Editeur Nathan, 2010. pp. 26, 28, 42, 64, 151, 184). 271 p. ISBN 2091219134 .
193. REBOUL, O. *Les valeurs de l' éducation*. Paris: Editeur PUF, 1992. 249 p. ISBN 2130449336.
194. SILLANY, N. *Dictionnaire de la psychologie*. Paris: Editeur Larousse, 1995. 275 p. ISBN 2-03-720311-X.

195. UNESCO, *Les réformes de l'éducation: expériences et perspectives*. Paris: UNESCO, 1980. 233 p. ISBN 92-3-201669-9.
196. XENOPOL, A. D. *La théorie de l'histoire*. London, Wentworth Press, 2016. 510 p. ISBN 978-1371258849.

ANEXE

Anexa 1.

Anexa 1. Valorile pedagogice în perspectivă evolutivă

Epoca istorică / Stadiul pedagogiei	Paradigma pedagogiei	Teoria educației / instruirii	Valori pedagogice afirmate ca valoare-scop și valoare-normă care generează valori-mijloc
Epoca premodernă	Paradigma conformității educației cu natura abstractă, perfectă, creată de Creator	Teoria educației ca „Arta de a-i învăța pe toți totul” J.A. Comenius, <i>Didactica Magna</i> (1657)	<i>Natura abstractă, perfectă, creată de Creator</i> ca valoare-scop și valoare-mijloc, realizate prin valori-mijloace adecvate (educația morală, intelectuală, profesională, fizică, religioasă, gradualizată pe trei niveluri / primar, secundar, universitar; instruirea pe clase și lecții ordonate prin principii didactice
Pedagogia preștiințifică (teologică, filozofică metafizică, folclorică, literară	Paradigma conformității educației cu natura concretă	Teoria educației în natură; educația negativă (în raport cu societatea), J.J. Rousseau, <i>Emile sau despre educație</i> (1762)	<i>Natura concretă</i> (fizică, fiziologică, psihologică) a copilului care este <i>bună</i> , (valoare-scop și valoare mijloc <i>pozitivă</i>) dar pe care societatea o corupe, ceea ce impune „educația negativă” ca valoare-mijloc
Secolele XVII-XIX	Paradigma magistrocentristă (aplicată la nivelul practicii didactice, al activității de instruire organizată în cadrul procesului de învățământ)	Didactica magistrocentristă, centrată pe profesor, predarea dirijistă	<i>Credința în adevărul absolut</i> ca valoare scop și valoare normă, fundamentate teologic și metafizic, realizat prin valorile-mijloc deținute de profesorul-magistru prin predarea dirijistă (care subordonează total învățarea și evaluarea)
Epoca modernă Pedagogia științifică	Paradigma educației centrat pe activitatea copilului preșcolar și școlar mic	Teoria pedagogică a învățământului primar (Pestalozzi, „Cum își învață Gertude copiii”, 1801) Teoria pedagogică a învățământului preșcolar (Froebel, „Educația omului” 1826)	<i>Școală primară pentru toți copiii dezvoltarea armonioasă</i> (moral, religioasă, intelectuală, fizică, psihică); <i>activitatea proprie a preșcolarului;</i> -creșterea și dezvoltarea copilului în mediul educațional instituțional
Etapă de inițiere Secolul XIX	Paradigma educației fundamentată filozofic (etic) și psihologic	Teoria pedagogică generală (Herbart, „Pedagogia generală”, 1806) Prelegeri pedagogice, 1835)	<i>Virtutea aflată la baza idealului educației ;</i> -disciplina ca valoare morală de baza; -învățământul educativ (formativ); - „treptele formale ale lecției,” fundamentate psihologic la nivel de valori intelectuale

Epoca modernă / Pedagogia științifică	Paradigma pedagogiei psihologice / psihocentriste	Teoria educației centrată pe interesele copilului (Key, Decroly)	„Măria sa copilul” ca valoare-normă și scop; <i>centrele de interes</i> , ca valori-mijloace
		Teoria învățământului preșcolar bazat pe „descoperirea copilului” (Montessori)	„Libertatea de mișcare a copilului ca valoare - scop, normă,mijloace
		Teoria educației funcționale (Claparede)	Cerințele psihologice ale copilului
		Teoria instruirii bazată pe cunoașterea inteligenței prin teste (Binet)	<i>Inteligența copilului</i> cunoscută prin teste, ca valoare-scop și normă, care asigură valorile-mijloc pentru realizarea unui învățământ diferențiat
		Teoria educației în „școala activă” (Ferriere)	<i>Activitatea elevului</i> ca valoare-scop și valoare-normă care generează valori-mijloace specifice în „școala activă”
Etapa de maturizare și dezvoltare a pedagogiei științifice	Paradigma pedagogiei sociologice / sociocentriste	Teoria pedagogiei sociale (Natorp)	<i>Conștiința socială</i> a educatului ca valoare-scop și valoare-normă, realizată prin valorile-mijloc ale voinței sociale
		Teoria educației prin socializare (Durkheim)	<i>Socializarea</i> ca valoare-scop și valoare normă, realizată prin valorile-mijloace ale disciplinei
		Teoria educației prin și pentru colectiv (Makarenko)	Educația prin și pentru colectiv ca valoare-mijloc, ordonată prin „principiul liniilor de perspectivă” ca <i>valoare-normă</i>
Secolul XX	Paradigma pedagogieitehnologice /tehnocentriste	Pedagogia centrată pe obiective concrete (operaționale) (Mager, Carrol, Bloom)	Performanța cognitivă, observabilă și evaluabilă în context formal. dar și nonformal

FORMULAR DE TESTARE A OPINIEI

Elevul clasei _____

Inițialele numelui _____

Citește atent afirmațiile date și realizează sarcina respectivă.

1. Alege una din variantele date și scrie varianta ta: *bine, liber, valoros, minunat*.

În activitatea de învățare mă simt _____.

2. Scrie varianta pe care o alegi: *este necesar, cunosc ce trebuie să spun, sunt solicitat, îmi place subiectul*.

Eu prefer să vorbesc atunci când _____.

3. Alege una din variantele date și scrie varianta ta: *plăcută, necesară, pozitivă, importantă*.

Apreciez învățarea ca pe o activitate _____.

4. Gândește bine și scrie varianta ta: *fără probleme, liber, în multe cazuri, rar*

Consider că pot folosi practic cunoștințele mele _____.

5. Scrie varianta care te caracterizează: *plăcerea învățării, dorința de a fi primul, descoperirea noului, ușurința de a învăța*.

În activitatea de învățare pe mine mă stimulează _____.

6. Alege și scrie varianta care ți se potrivește: *pozitiv, atent, activ, prietenos*.

În relația mea cu oamenii eu sunt _____.

7. Scrie varianta pe care o alegi: *mă gândesc bine, caut răspunsuri, apelez la alte opinii, îmi ordonez ideile*.

Înainte de a spune ceva eu _____.

**CHESTIONAR
de sondaj**

Citește întrebările date și bifează varianta de răspuns potrivită.

1. Activitatea de învățare te stimulează să cauți diferite răspunsuri?

- a) deseori b) rar c) nu d) nu știu

2. Înțelegi tema predată la lecție?

- a) foarte bine b) bine c) nu întotdeauna d) nu știu

3. Ce fel de vorbitor te consideri?

- a) foarte bun b) bun c) nu prea bun d) nu știu

4. Cum știi să-ți exprimi propria opinie?

- a) foarte bine b) bine c) nu prea bine d) nu știu

5. Ți place să vorbești în public?

- a) foarte mult b) mult c) puțin d) nu știu

6. Consideri că ești un elev care învață prin *a căuta*?

- a) da b) nu prea c) nu d) nu știu

7. Ți place să cercetezi atent atunci când înveți?

- a) da b) nu prea c) nu d) nu știu

8. Întotdeauna știi unde să cauți o informație necesară?

- a) da b) nu prea c) nu d) nu știu

9. Ți place să înveți în baza exemplelor concrete?

- a) foarte mult b) mult c) nu d) nu știu

S.VANGHELI „Casa părintească”

S-a întâmplat demult. Pe atunci, Sandu era mic. Tata îl tot purta pe la doctori. Dar degeaba.

— Du copilul la mare, în țările calde, i-a spus un doctor. Alt leac n-are.

— Păi, dacă ar fi rândunică, a oftat tata.

Dar Sandu era palid ca lămâia și se topea văzând cu ochii. Atunci tata a vândut calul de la casă, a vândut vaca cu vițel cu tot și a sclipuit parale pentru drum. L-au urcat pe Sandu în tren. S-a dus și dus a fost. Îl aștepta câinele la poartă și mama lăcrima în năframă.

— De era rândunică, găsea drumul acasă, suspina mama.

Au trecut mulți ani. Și iată că vine în sat un plic înflorit cu timbre și ștampile. „Am scăpat de o boală și am dat peste alta, scria Sandu. Dorul de casa părintească – asta e boala cea mai mare din lume!” Iar într-o zi, mama vede la porțiță un om alb-dalb la cap. Oare de ce nu latră câinele? Omul se lasă în genunchi și intră în ogradă, tot sărutând pământul.

— E Sandu! a scăpat mama o farfurie din mână. Săracul, e mai cărunt decât mine!

Omul a înconjurat casa în genunchi.

— Sandu! s-a apropiat mama.

Omul s-a uitat lung la dânsa. N-a zis nimic.

— E mut, săracul! a podidit-o pe mama alt rând de lacrimi.

Omul s-a ridicat în picioare. Dar tot atunci se lasă iar în genunchi și sărută pragul! Apoi sărută ferestrele... S-a strâns lume.

— E mut ori a uitat limba? întrebă o femeie. Abia în amurg i s-a întors graiul.

— Bună seara, mamă! și a cuprins-o din nou. Dar cum să cuprindă casa?

Spiridon Vangheli

Acțiunile de bază ale plus-valorii *A ști să cauți*

A se documenta – a afla ceva în baza diverselor surse documentare; a se informa amănunțit și temeinic

A se informa – a se pune la curent cu ceva în baza unor surse informative; a face cunoscut a aduna informații despre ceva sau ceva

A examina – a studia amănunțit ceva sau pe cineva pentru a trage unele concluzii, pentru a ajunge la o cunoaștere justă

A cerceta – a căuta să afli, a consulta; a examina cu atenție din mai multe puncte de vedere

A observa – a examina cu atenție fapte, fenomene, oameni pentru a le cunoaște mai bine

A studia – a examina cu atenție din mai multe puncte de vedere

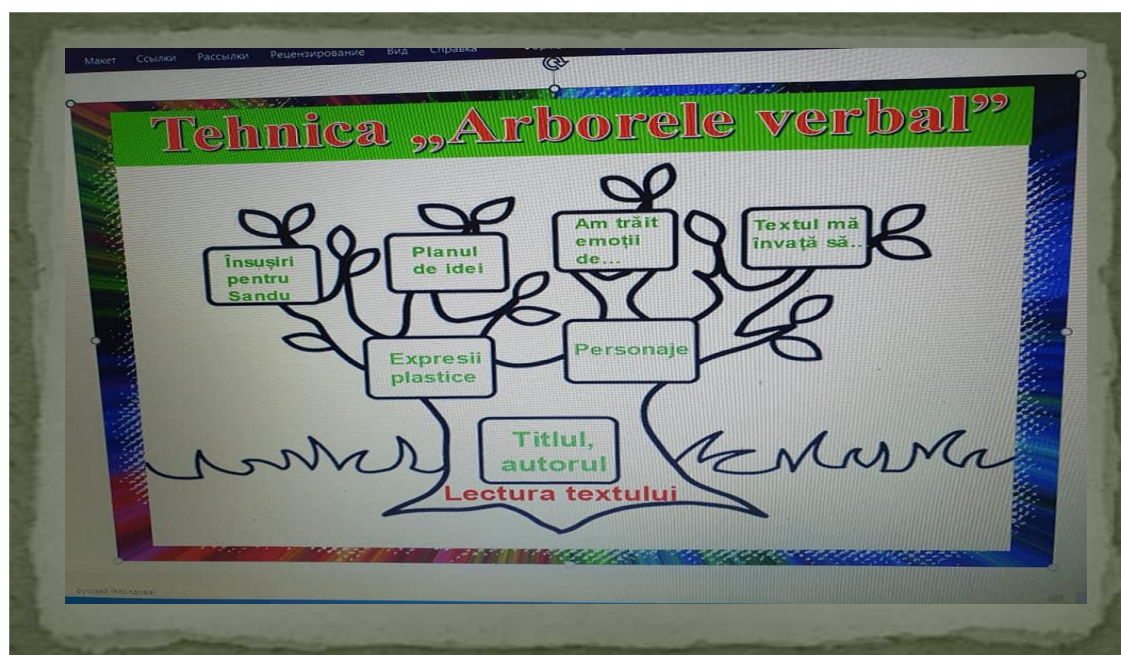
A sonda – a încerca să afle gândurile, intențiile, sentimentele cuiva

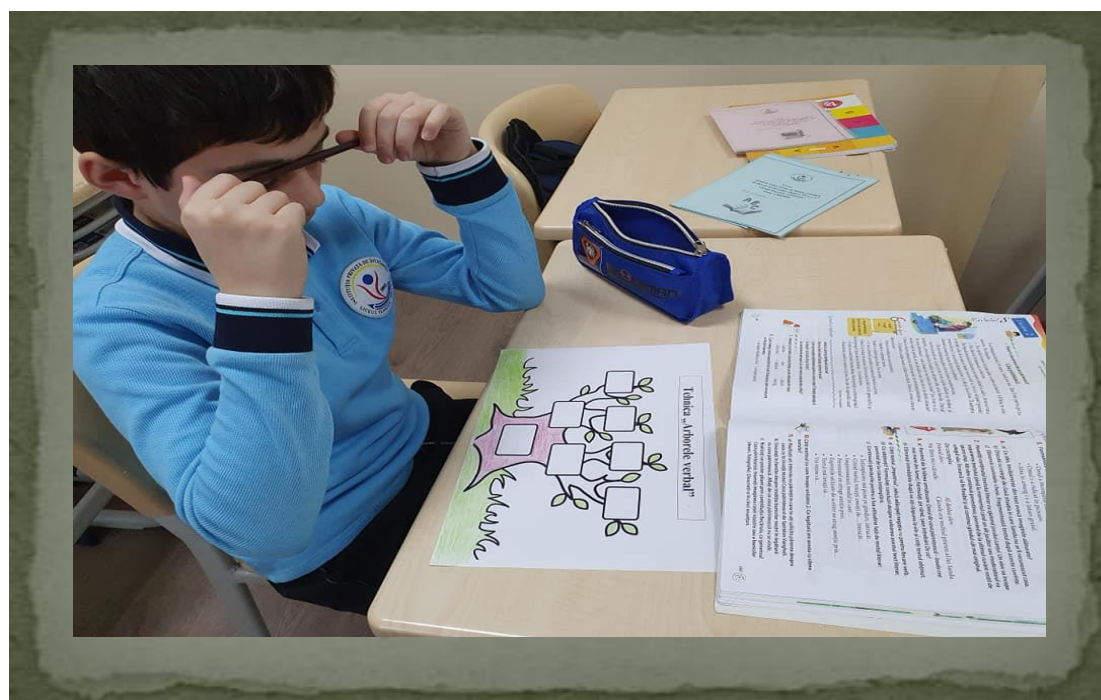
A colecta – a aduna, a strânge lucruri, diferite materiale pentru a cunoaște mai bine

A aduna – a culege alegând de ici de colo

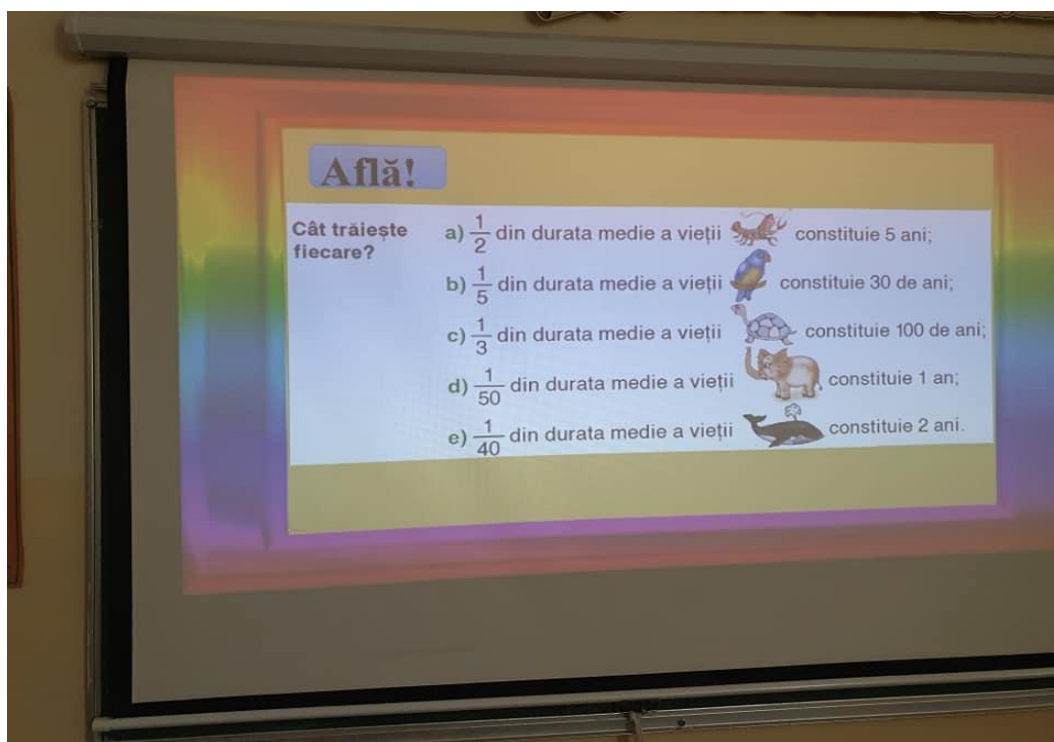
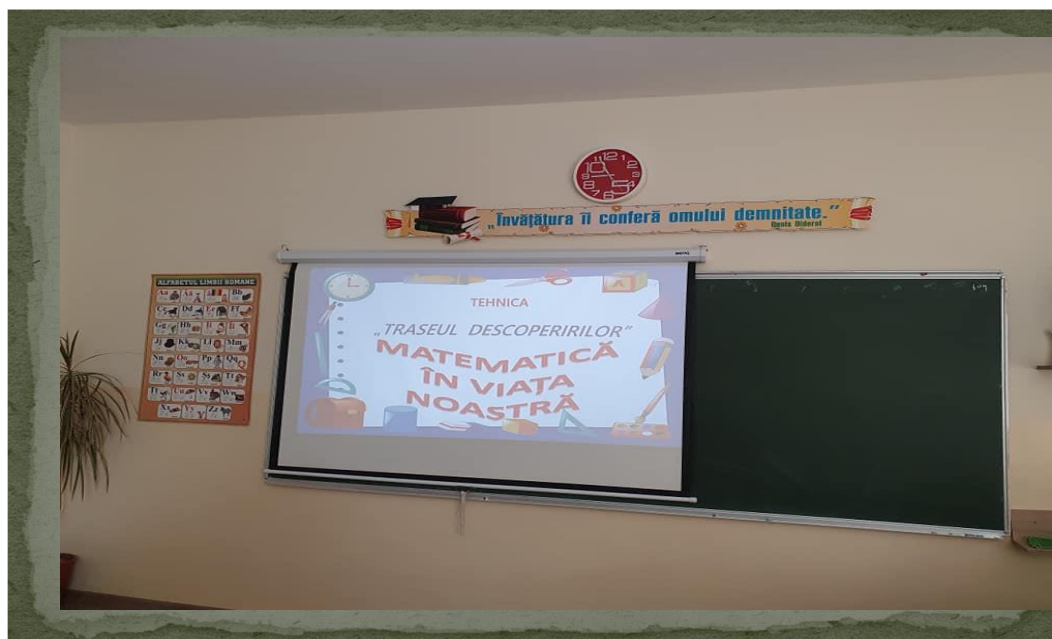
A scotoci – a cerceta cu de-amănuntul peste tot pentru a găsi ceva

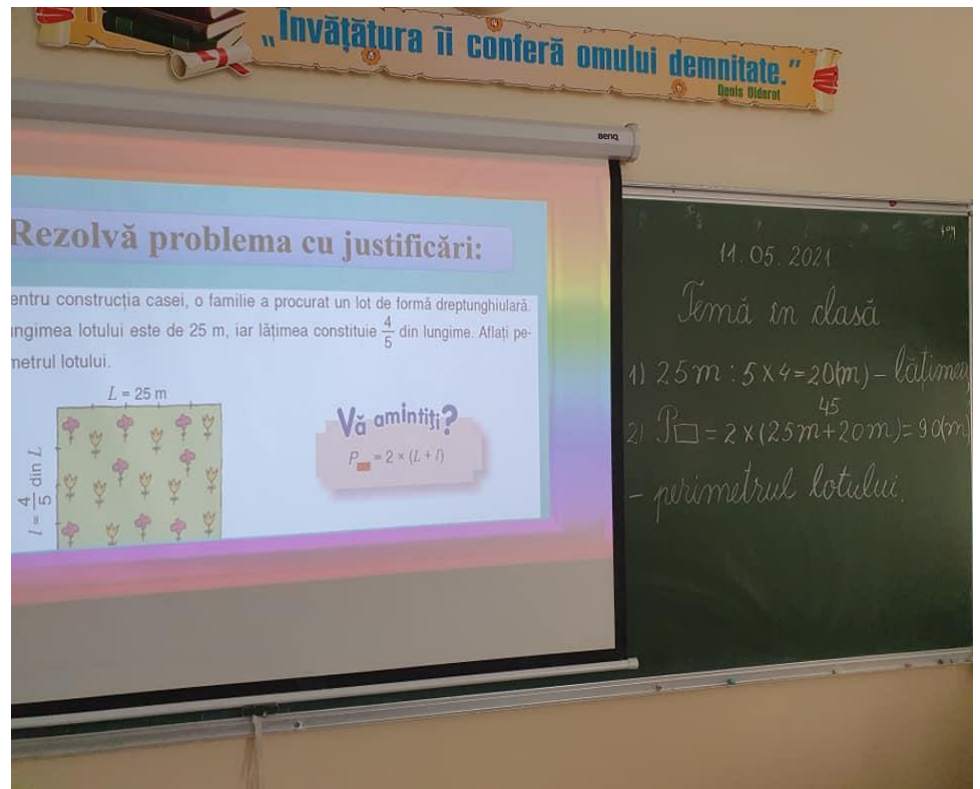
Tehnica „Arborele verbal”





Tehnica „Traseul descoperirilor”







Tehnica „Cartea exprimării pozitive”



Apa

Pământul este făcut din apă.

Pe Pământ, apa există în multe forme, în cele mai variate forme. Apa rădă, apă dulce. Apa rădă, se găsește în ocean și în mări, și apa dulce în forme solide: calote ghețate, ghețuri și cioburi. polare. Din păcate, mulți oameni nu înțeleg și nu înțeleg apa, deci trebuie să le strângem și să protejăm animalele.

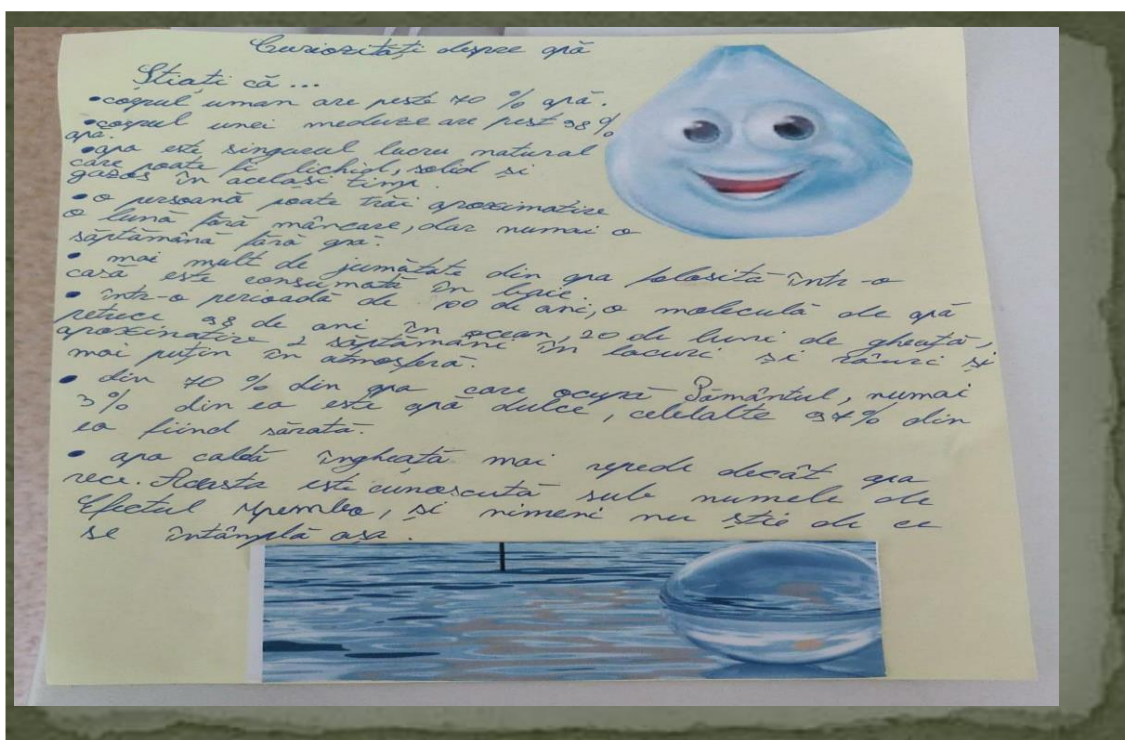
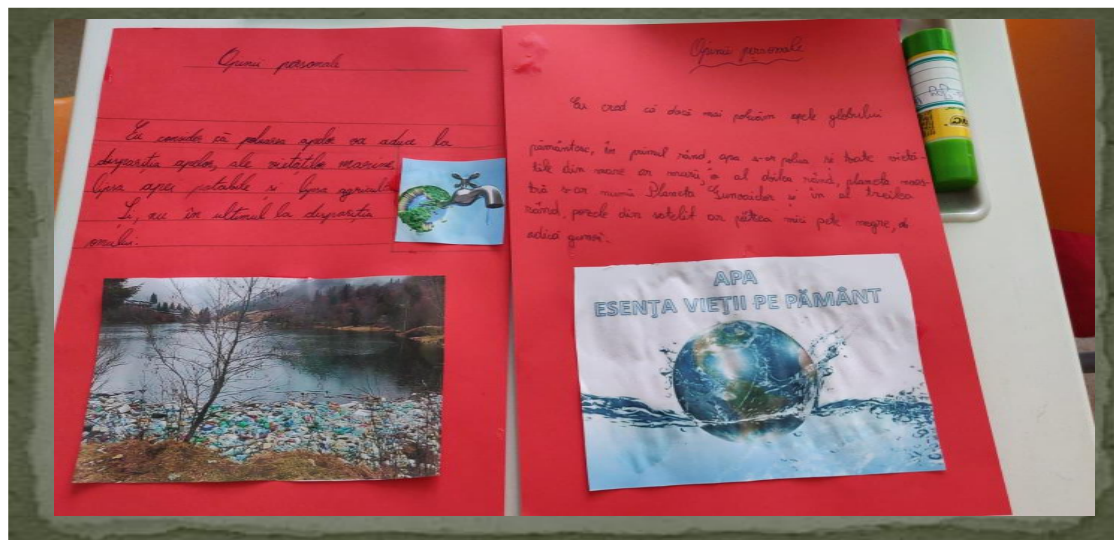


Apa, esența vieții

1. Apa este indispensabilă vieții.
2. Apa este folosită la mâncare.
3. Apa este folosită la igiena personală.
4. Apa mai este folosită în construcții.
5. În viața noastră, apa este esențială.



1. Apa nu trebuie poluată.
2. Apa nu trebuie aruncată pe nimeni - curățăm în cantități mari.
3. Apa poluată în exces poate risca moartea multor vietăți.
4. În filtrare, apă curată!
5. În, să ajutăm în curățarea apei!



Soliti pești dintr-unu și doi

Debu să nu mai polua,
pe panta cea o plină
suntase care detectarea
ate gunoariile din apă și
pe panta un pește sau mai
ltă și o schimbare.



Tehnica „Listele vii”



**Ce s-ar întâmpla
dacă nu ar fi lumină
solară**

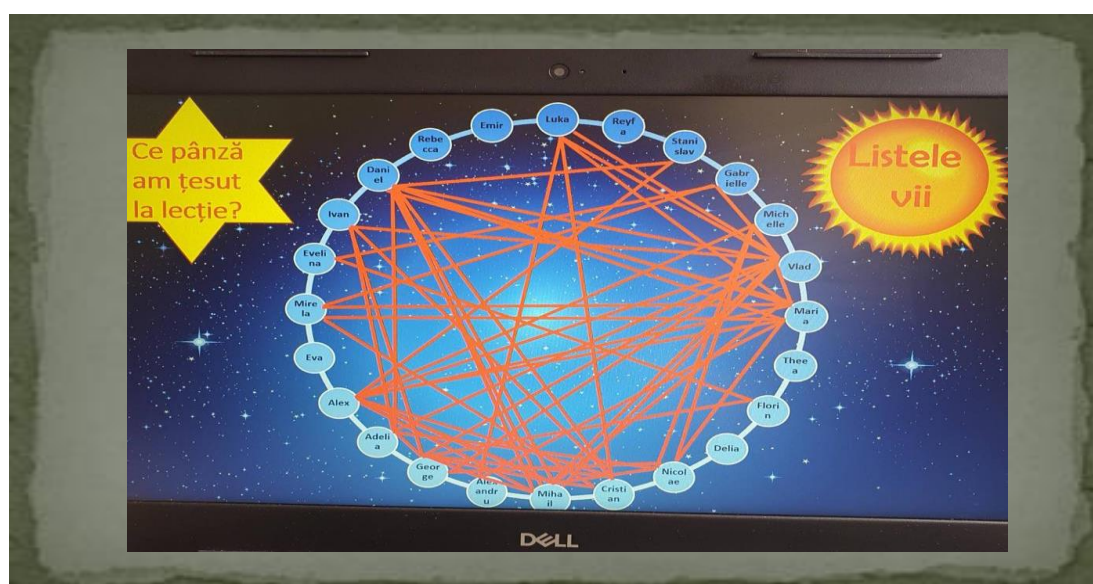
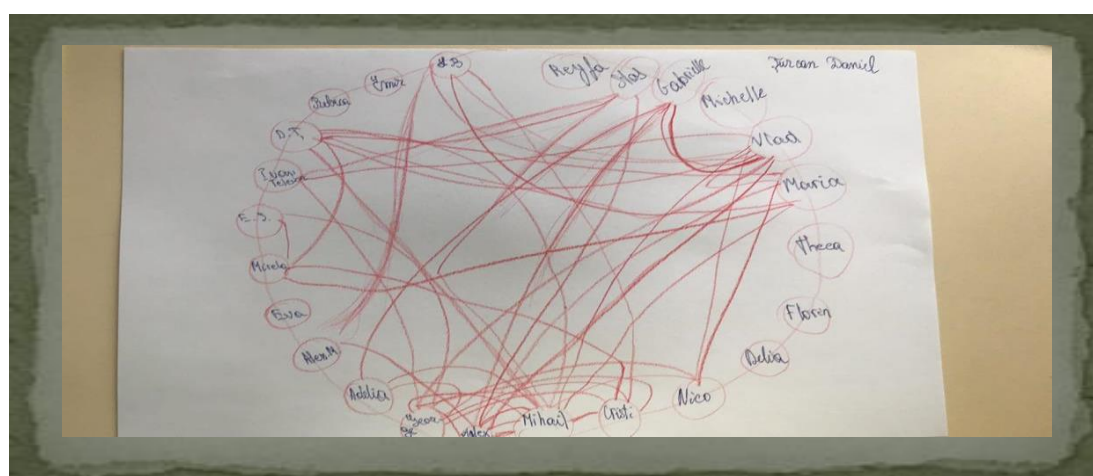


**Ce s-ar întâmpla
dacă nu ar fi plante
pe Terra**

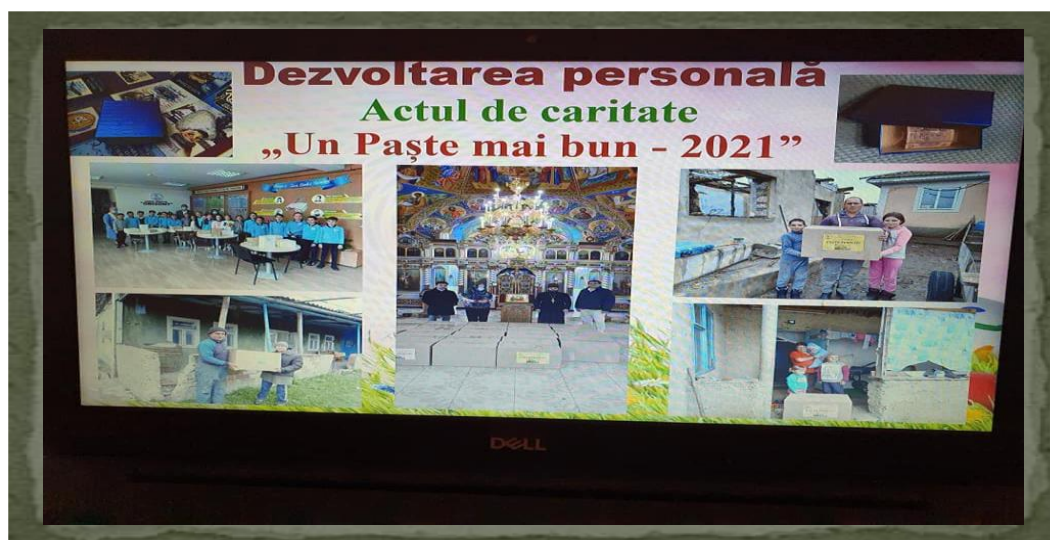


**Ce s-ar întâmpla
dacă nu ar fi
oameni
pe Terra**



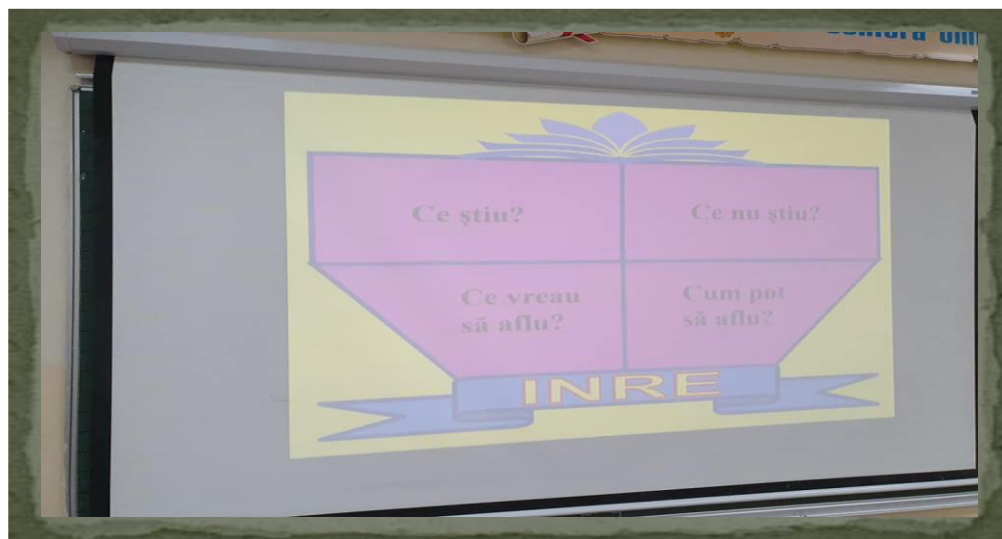


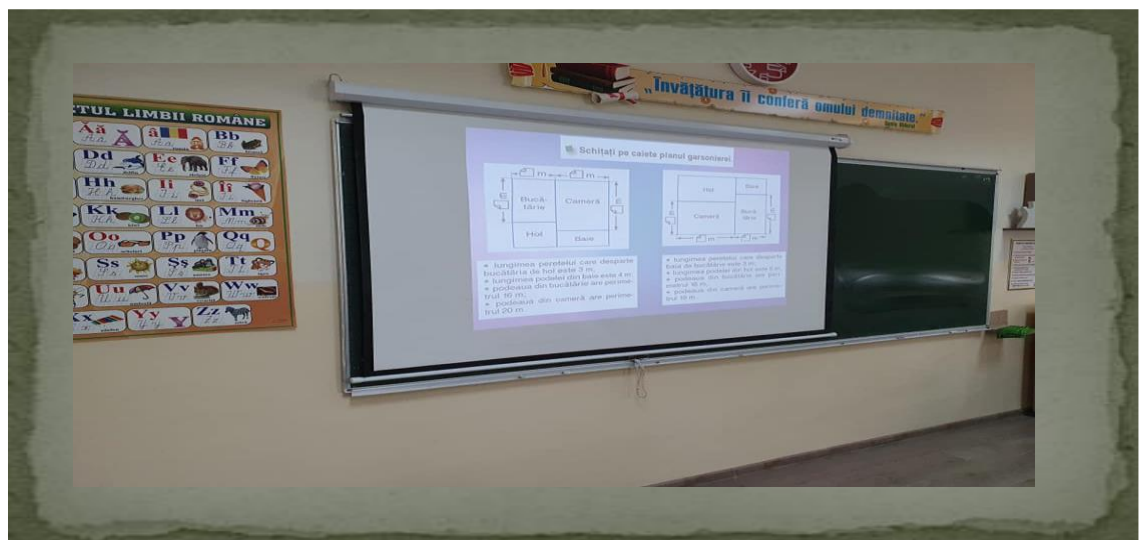
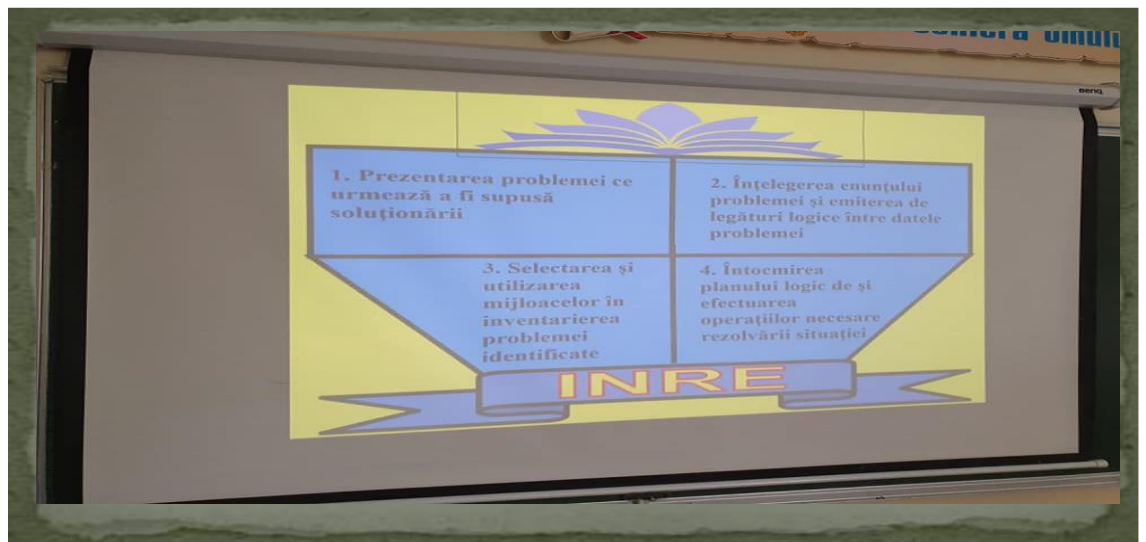
Tehnica INCON

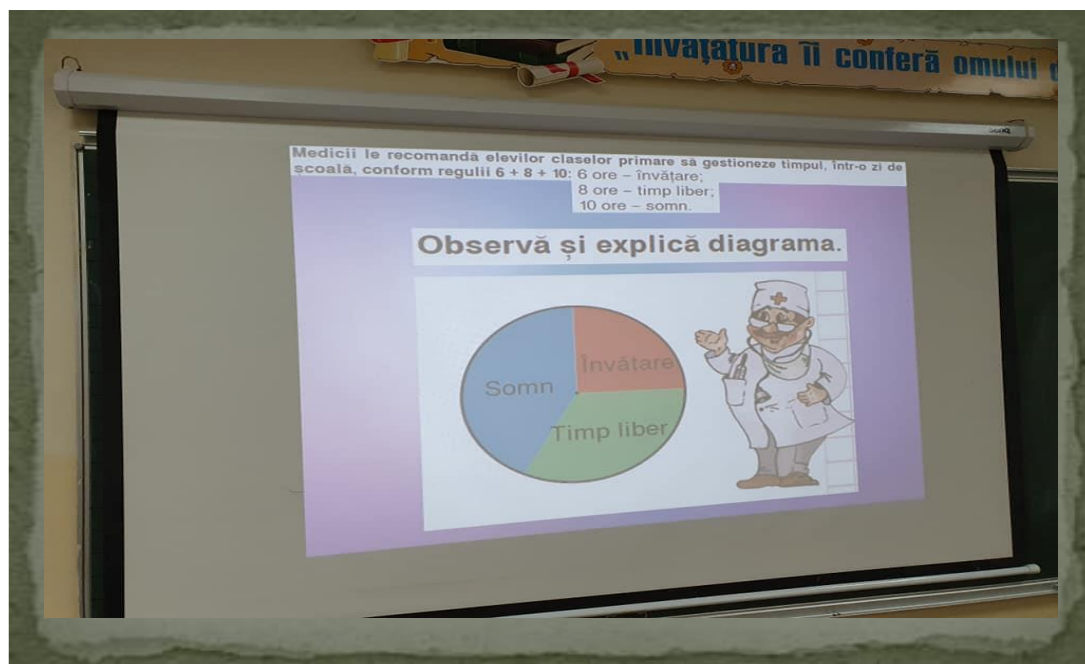




Tehnica INRE







Rezolvă problema

Observă planul casei păpușii.
Pe conturul podului din fiecare încăpere este aplicat șnur decorativ.
Câți șnur s-a folosit pentru:
a) baie;
b) bucatărie;
c) cameră;
d) hol?
Câți șnur s-a folosit în total?
• Exprimă rezultatele obținute în alte unități de măsură potrivite.

Încăpere	Lățime (cm)	Înălțime (cm)
Baie	15	40
Bucătărie	25	40
Cameră	15	40
Hol	15	40

$P_{baie} = 4 \times 15 \text{ cm} = 60 \text{ cm}$
 $P_{bucătăriei} =$
 $P_{camerei} =$
 $P_{holului} =$

Proba CERCUL ACȚIUNILOR
(probă de validare)

În acest cerc s-au adunat mai multe cuvinte-acțiune. Selectează-le pentru cele 3 casete date, conform afirmațiilor-titlu. Numărul cuvintelor pentru fiecare casetă nu se limitează.

învăț , gândesc, înțeleg, găsesc ,
apreciez, meditez, vorbesc, iubesc,
cunosc , relaționez, combin, comunic,
caut, studiez, sunt atent, sunt
susținut sunt independent, sunt
mulțumit , vreau , pricep, fac , citesc,
ascult , pot, știu, ofer, sunt bun,
interzic , permit sfătuiesc , sunt
puternic,

CASETA 1

Sunt liber atunci când

CASETA 2

**Sunt sigur pe sine atunci
când**

CASETA 3

**Cunosc mai bine atunci
când**

Test cu alegere duală

Avantajele ASSC (probă de validare)

Examinează atent afirmațiile și bifează varianta la care aderi.

	A căuta atunci când înveți înseamnă	da	nu
1.	o reușită evidentă		
2.	o reușită totală		
3.	un viitor asigurat		
4.	un viitor deschis		
5.	o mare plăcere		
6.	o mare realizare		
7.	o descoperire necesară		
8.	o descoperire imediată		
9.	o cunoaștere medie		
10.	o cunoaștere bună		
11.	o apreciere corectă		
12.	o apreciere interesantă		
13.	o liniște sufletească		
14.	o liniște înconjurătoare		
15.	un rezultat bun		
16.	un rezultat super		
17.	o mulțumire de sine		
18.	o mulțumire de rezultat		
19.	o idee nouă		
20.	o idee neobișnuită		

Proba ESEU STRUCTURAT (probă de validare)

Intitulează eseul tău.

Alcătuiește un microeseu (pe 0,5 pagină) în baza reperelor date.

- ✓ Eu sunt liber
- ✓ Eu am opinii proprii
- ✓ Relația mea cu alții
- ✓ Vorbesc liber
- ✓ Îmi place să învăț
- ✓ Îmi place libertatea

[illegible]

Anexa 15

Aria determinată de curba normală. Proportia din aria totală (10.000), ce corespunde distanței dintre medie și Z abateri standard de la medie

z	0,00	0,01	0,02	0,03	0,04	0,05	0,06	0,07	0,08	0,09
0,01	0000	0040	0080	0120	0159	0199	0239	0279	0319	0359
0,1	0398	0438	0468	0517	0557	0596	0636	0675	0714	0735
0,2	0793	0832	0871	0910	0948	0987	1026	1064	1103	1141
0,3	1179	1217	1255	1293	1331	1368	1406	1443	1480	1517
0,4	1554	1591	1628	1664	1700	1736	1772	1808	1844	1879
0,5	1915	1950	1985	2019	2054	2088	2123	2157	2190	2224
0,6	2257	2291	2324	2357	2389	2422	2454	2486	2518	2549
0,7	2580	2612	2642	2673	2704	2734	2764	2794	2823	2852
0,8	2881	2910	2939	2967	2995	3023	3051	3078	3106	3133
0,9	3159	3186	3112	3238	3264	3289	3315	3340	3365	3389
1,0	3413	3438	3461	3485	3508	3531	3554	3577	3599	3621
1,1	3643	3665	3686	3718	3729	3749	3770	3790	3810	3830
1,2	3849	3869	3888	3907	3925	3944	3962	3980	3997	4015
1,3	4032	4049	4066	4083	4099	4115	4131	4147	4162	4177
1,4	4192	4207	4222	4236	4251	4265	4279	4292	4306	4319
1,5	4332	4345	4357	4370	4382	4394	4406	4418	4430	4441
1,6	4452	4463	4474	4485	4495	4505	4515	4525	4535	4545
1,7	4554	4564	4573	4582	4591	4599	4608	4616	4625	4633
1,8	4641	4649	4656	4664	4671	4678	4686	4693	4699	4706
1,9	4713	4719	4726	4732	4738	4744	4750	4756	4762	4767
2,0	4773	4778	4783	4788	4793	4798	4803	4808	4812	4817
2,1	4821	4826	4830	4834	4838	4842	4846	4850	4854	4857
2,2	4861	4865	4868	4871	4875	4878	4881	4884	4887	4890
2,3	4893	4896	4898	4901	4904	4906	4909	4911	4913	4916
2,4	4918	4920	4922	4925	4927	4929	4931	4932	4934	4936
2,5	4938	4940	4941	4943	4945	4946	4948	4949	4951	4952
2,6	4953	4955	4956	4957	4959	4960	4961	4962	4963	4964
2,7	4965	4966	4967	4968	4969	4970	4971	4972	4972	4973
2,8	4974	4975	4976	4977	4977	4978	4979	4980	4980	4981
2,9	4981	4982	4983	4984	4984	4984	4985	4985	4986	4986
3,0	4986,5	4987	4987	4988	4988	4988	4989	4989	4989	4990
3,1	4990,0	4991	4991	4991	4992	4992	4992	4992	4993	4993
3,2	4933,129									
3,3	4995,166									
3,4	4996,631									
3,5	4997,674									
3,6	4998,409									
3,7	4998,922									
3,8	4999,277									
3,9	4999,519									
4,0	4999,683									
4,5	4999,966									
5,0	4999,997									

Declarația privind asumarea răspunderii

Subsemnata, Brăguță Violeta declar pe răspundere personală că materialele prezentate în teza de doctorat sunt rezultatul propriilor cercetări și realizări științifice. Conștientizez că, în caz contrar, urmează să suport consecințele în conformitate cu legislația în vigoare.

Numele de familie, prenumele: Brăguță Violeta

Semnătura:

A handwritten signature in brown ink, consisting of a stylized 'V' followed by a horizontal stroke and a small flourish.

Data: 10.06.2022

CURRICULUM VITAE

INFORMAȚII PERSONALE



Violeta BRĂGUȚĂ

📍 Str. Gabriel Cioran, nr. 15, București, România

☎ (+40) 0733203113

✉ nikoli_as@yahoo.com

Sexul Feminin | Data nașterii 17/05/1976 | Naționalitatea româna

LOCUL DE MUNCA ACTUAL

2017 - PREZENT

Director

Grădinița PNPP RIO2.

EXPERIENȚA PROFESIONALĂ

2013 – 2017	Profesor - Grădinița Sf. Andrei, București, România;
2010 – 2014	Profesor - Grădinița „Dumbrava Minunată, București, România;
2008 – 2009	Psiholog - SC Intertek Testing Service SRL, București, România ;
2009 – 2010	Profesor - Grădinița 168. București, România ;
2006 – 2008	Profesor - Școala Nr.5, București, România;
2003 – 2006	Director - S.C. Trenton Grup S.R.L. București, România;

2018 – 2021	Studii doctorale în derulare „Valori pedagogice ale învățământului privat, Universitatea Pedagogică „Ion Creangă” R. Moldova;
2011-2013	Master în Științele Educației „Educație presecundară.Politici și strategii de dezvoltare,, Facultatea de Psihologie și Științele Educației – Universitatea din București;
2008-2011	Facultatea de Psihologie și Științele Educației, Pedagogia Învățământului Primar și Preșcolar, Universitatea din București;
1996-2000	Facultatea de Psihologie și Științele Educației -Licențiată în Psihologie;
1991 – 1996	Liceul Pedagogic, Târgoviște, Jud. Dâmbovița;

CURSURI DE FORMARE

2020	Curs „Practici În asigurarea Calității Educației în Unitățile de Învățământ - Vivid
2020	Educația interactivă cu elevii în online, CCD București
2020	Curs „Intervenție și practici de lucru pentru copiii cu dificultăți de învățare, CCD București
2019	Certificat -gradul didactic I în învățământul primar și preșcolar, UNI. BUC. Competențele cheie prin activitățile nonformale și extracurriculare, CCD București
2019	Școală românească între deziderat și realizare, CCD București
2018	Membrul în corpul național de experți în management educațional – MEN
2017	Curs ”Managementul riscurilor de corupție”, CCD București.
2017	Curs “Managementul proiectelor educaționale”, CCD București
2017	Curs ”Comunicarea și negocierea conflictelor în managementul educațional, CCD București
2017	Curs “Managementul activitatilor extracurriculare si nonformale”, CCD București
2017	Curs ”Educație nonformală pentru o școală altfel”, CCD București
2017	Curs “Evaluator de competențe profesionale ale cadrelor didactice din învățământul preuniversitar”, CCD București
2017	Curs “Abilitatea corpului de profesori metodiști din învățământul preuniversitar”, CCD București
2017	Curs internațional “Strategic management tools for a better educational system” CCD Bucuresti
2017	Managemetul rezolvării alternative a conflictelor în unitățile de învățământ”, CCD București
2017	Curs „Formator”, CCD București
2016	Curs „Mentor”, CCD București
2011	Curs- „Dezvoltarea personală prin artă”, Universitatea București
2010	Certificat -gradul didactic II în învățământul primar și preșcolar, MEC
2010	Certificat - Ore de Educație Continuă- NBCC România
2010	Certificat G.C.D.F. (Consultant in cariera) Membru în cadrul programului „Managementului și Dezvoltarea Carierei” la Conferințele „Puzzle în comunicare”, „Brand your self”, „I am for your

future”, organizate de Centrul de consiliere și orientare în carieră din Universitatea Politehnică București
 2010 Cursul „Metodica predării activităților matematice”, CCD, București
 2010 Cursul de perfecționare „Elemente moderne în organizarea activității de dezvoltare a vorbirii în învățământul preșcolar”.

COMPETENTE PERSONALE

Limba(i) maternă(e) română

Alte limbi străine cunoscute	ÎNȚELEGERE		VORBIRE		SCRIERE
	Ascultare	Citire	Participare la conversație	Discurs oral	
Rusa	B2	B2	B2	B2	B2
Engleza	A2	A2	A2	A2	A2

Scrieți denumirea certificatului. Scrieți nivelul, dacă îl cunoașteți.

Niveluri: A1/2: Utilizator elementar - B1/2: Utilizator independent - C1/2: Utilizator experimentat

Cadrul european comun de referință pentru limbi străine

Competențe de comunicare

Coordonator proiect „Medierea conflictelor”, „Bariere în comunicare” – UNI BUC.
 Coordonator proiect „Educația de ieri și de azi” PROEDUS
 Comunicarea clară;
 Clarificarea mesajului pentru a fi înțeles;
 Înțelegerea subtilităților;
 Adaptarea mesajului la publicul căruia îi este livrat;
 Comunicarea pentru obținerea unui anumit rezultat;
 Comunicarea strategică;
 Comunicarea mesajelor complexe

Competențe organizaționale/manAGERIALE

- proiectarea strategiei de dezvoltare a instituției
- gestionarea actului de decizie și asumarea răspunderii
- proiectarea activităților în vederea realizării unui demers educațional de calitate și coordonarea procesului instructiv–educativ pentru realizarea progresului școlar
- realizarea obiectivelor strategice și operaționale ale instituției
- evaluarea demersului didactic în scopul identificării nevoii de formare a personalului unității

Competențe informatice

Microsoft Office ; Navigare Internet; Microsoft Word; Microsoft PowerPoint

Microsoft Excel

Permis de conducere

Scrieți categoria permisului de conducere : B

INFORMATII SUPLIMENTARE

Publicații

BRĂGUȚĂ, V. Valori pedagogice ale învățământului preuniversitar. Chișinău. În: *Patrimoniul cultural: Cercetare și valorificare. Culegere de studii*. Chișinău: Universitatea Pedagogică de Stat „ Ion Creangă”, 2018.

BRĂGUȚĂ, V. Contribuția învățământului preuniversitar privat în realizarea idealului educațional în epoca contemporană. În: *Didactica Pro. Revista de teorie și practică educațională*, nr.6 (130), 2021.

BRĂGUȚĂ, V. Abordarea pedagogică a valorilor. În: *Probleme actuale ale științelor umaniste vol. XVII, partea I*. Chișinău: Universitatea Pedagogică de Stat „ Ion Creangă”, 2018.

BRĂGUȚĂ, V. Dimensiunea axiologică a conținuturilor din educație. În: *Dimensiuni ale istoriei, tradiției și modernității în învățământului românesc*. București: Editura Atelier Didactic, 2019.

BRĂGUȚĂ, V. Implimentarea valorilor pedagogice în realitatea școlară. În: *Euromentor Journal, vol IX nr. 3*, București: Editura Pro Universitaria , 2018.

BRĂGUȚĂ, V. Un model al valorilor pedagogice în educația integrală. În: *Țvircun Victor Firul viu, ce leagă timpuri*. Chișinău: Editura Cartidact, 2020.

BRĂGUȚĂ, V. Contribuția pedagogiei din Republica Moldova la promovarea conceptului de valoare educațională. Teoria și practica educației prin optim axiologic . În: *Probleme actuale ale științelor umaniste-vol XIX, partea I*. Chișinău, 2021.

BRĂGUȚĂ, V. *Evoluția valorică a curriculumului în contextul actual al schimbărilor* În: *Univers Padagogic*, nr.3, 2021.

BRĂGUȚĂ, V. *Organizarea și specificul educației timpurii. Studiul comparativ în învățământul preșcolar public și particular din România*. Chișinău: Editura Lexon-Prim, 2021.(Ghid pentru cadrele didactice)

BRĂGUȚĂ, V. *Rolul competenței relaționale în învățământul preuniversitar privat*. Chișinău: Editura Lexon-Prim, 2021.(Ghid pentru cadrele didactice)

BRĂGUȚĂ, V. Valoarea ca reper fundamental în educația postmodernă. În: *Didactica Pro. Revista de teorie și practică educațională*, nr., 2022.

BRĂGUȚĂ, V. Fundamente filosofice, sociologice și psihologice ale conceptului de valoare. În: *Euromentor Journal, vol nr.* , București: Editura Pro Universitaria , 2022.

BRĂGUȚĂ, V. *Pentru o pedagogie a valorilor*. În: *Univers Padagogic* nr.1 (73), Chișinău, 2022.117 p. ISSN-1811-5470